

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANDRÉ LUIS ROSA E SILVA

**OUVIR, ESCREVER E FALAR: UMA PESQUISA-AÇÃO SOBRE A UTILIZAÇÃO
DO RÁDIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PONTA GROSSA
2007**

ANDRÉ LUIS ROSA E SILVA

**OUVIR, ESCREVER E FALAR: UMA PESQUISA-AÇÃO SOBRE A UTILIZAÇÃO
DO RÁDIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada
como requisito à obtenção do Título de
Mestre pelo Curso de Pós-Graduação em
Educação – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Virgínia Bernardi Berger

**PONTA GROSSA
2007**

TERMO DE APROVAÇÃO

ANDRÉ LUIS ROSA E SILVA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, na Área de Concentração Formação Professores para a Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, para a banca examinadora:

**Orientadora: Professora Dr^a Maria Virgínia Bernardi Berger
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**

**Professora Dr.^a Zeneida A. Assumpção
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**

**Professora Dr^a Maria José Dozza Subtil
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**

**Professora Dr^a Priscila Larocca
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**

Ponta Grossa, março de 2007.

Ficha catalográfica elaborada pelo setor de processos técnicos BICEN/UEPG.

Rosa e Silva, André Luis
R788o Ouvir, escrever e falar: uma pesquisa ação sobre a utilização
do rádio no ensino fundamental / André Luís Rosa e Silva.
Ponta Grossa, 2007.
145 f.

Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade
Estadual de Ponta Grossa – Pr.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Maria Virgínia Bernardi Berger

1. Ensino - aprendizagem. 2. Rádio – escola. 3. Tecnologias
para educação. I. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Mestrado em Educação.

CDD

371.333.1

AGRADECIMENTOS

Aos alunos que participaram da pesquisa, em especial: Maria Fernanda, André, Phillip, Osvaldo, Débora, Pâmela, Guilherme, Marisa, Jéssica.

À direção, educadores e funcionários do Colégio Estadual Júlio Teodorico.

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – pela bolsa que possibilitou a produção desta dissertação.

À minha orientadora, Maria Virgínia, sempre paciente e compreensiva, pelos caminhos compartilhados durante a elaboração desta pesquisa.

Ao departamento de Comunicação Social da UEPG e ao técnico Reinaldo dos Santos.

Aos amigos e colegas de Mestrado, em especial: Marcos Lima, Nelba, Luizanna, Caroline, Míriam e Francine.

Aos professores do Mestrado em Educação.

Aos ex-alunos do Colégio Cenecista São José, de Rio Negrinho, Santa Catarina, cuja participação num projeto de rádio-escola foi o gérmen desta pesquisa.

Aos amigos, irmãos de fé, "*los mugwumps ronedores*": Márcio Romeu e Flávia, José Ronaldo, Luciano Miguel, Sérgio Ricardo, Alexandre, Fernando, Daniela Geórgia, Marcelo e Ana Carolina.

Aos amigos e amigas que não podem ser citados, sob risco de injustiça ou esquecimento, mas que sabem o quanto trazem sentido à minha vida.

Ao amigo Lessa e à A4 Comunicação, pela ajuda crucial na formatação deste trabalho.

Ao Cabide de Molambo (Marcelo, Nicolau, Fabrício, Elizeu, Paraílio e Manoel), por me fazer acreditar novamente na possibilidade da música.

Aos gatos Britslava e Amigo Magro, companheiros psíquicos nesta jornada terrena.

À Ligiane, amiga, companheira, que soube compartilhar carinho e amor durante tantos anos.

Aos meus irmãos, Rita e Geraldo.

Aos meus pais, Theodoro e Nair, pelo exemplo de vida.

Às crianças do mundo, aqui representadas por Vinícius, meu sobrinho, ser que trouxe Luz à nossa família, e Luan Gabriel, meu amigo há 9 anos.

DEDICATÓRIA

Consagro este trabalho, humildemente, aos heróis que mudaram meu modo de pensar, ver e sentir o mundo:

Glauber Rocha

Monteiro Lobato

Lima Barreto

Sylvia Plath

Noel de Medeiros Rosa

Sérgio Sampaio

John Lennon

Yoko Ono

IN MEMORIAN

Pedro Luis Lacerda (*1976 †1994).

Devis Thompson Miranda (*1975 †1998).

Marcos Cherer (*1974 †2001).

Ellington Francisco Maschio de Freitas (*1974 †2007).

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXOS	03
LISTA DE FOTOGRAFIAS	04
LISTA DE GRÁFICOS	05
RESUMO	06
ABSTRACT	07
INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO 1 - PRIMEIRAS PALAVRAS – CONCEITOS, CONTEÚDOS, CULTURAS	26
1.1 Globalização da Cultura e a espetacularização – Digressões sobre o campo cultural	26
1.1.2 O papel da instituição escolar	31
1.1.3 A rádio difusão e o ser humano.....	34
1.1.4 A educação e a mídia	36
1.2 Rádio na escola – um som diferente nos corredores	38
1.2.1 O Rádio no Brasil	38
1.2.2 O Rádio e a educação: uma apropriação criativa do Rádio.....	40
CAPÍTULO 2 - EM BUSCA DOS SENTIDOS E SIGNIFICADOS	44
2.1. O Campo de pesquisa e a pesquisa no campo.....	44
2.1.2 O campo de pesquisa	46
2.1.3 A escola, seus sujeitos, a pauta da oficina	47
2.2 A Escola e os meios – emancipação ou reprodução?.....	53
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA	61
3.1 Atuação do professor-pesquisador no contexto escolar	61
3.2 Espaço, participantes e procedimentos	64
3.2.1 Os docentes e sua visão sobre o Rádio	68

3.2.2 Os adolescentes e sua visão sobre o Rádio	80
3.2.3 O trabalho continua	85
3.3 Início exploratório	88
3.4 Produção radiofônica	91
3.5 Primeiro bloco: pautas	93
3.6 Segundo Bloco: Vinhetas	95
3.7 No estúdio e no ar, a voz dos alunos	98
CAPÍTULO 4 - UM SOM PARA OS OUVIDOS	104
4.1. Ouvir, escrever e falar	104
4.2 Curiosidades musicais – ouvidos e voz de uma aluna	104
4.3. Mistérios desvendados – sobem as cortinas	107
CONSIDERAÇÕES, AFINAL	112
REFERÊNCIAS	118
ANEXOS	121

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO 1 (PROFESSORES)	A
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO 2 (ALUNOS)	B
ANEXO 3 – FANZINES	C
ANEXO 4 – CD-ROM COM PROGRAMA E VINHETAS	D
ANEXO 5 – DECUPAGEM DO PROGRAMA DE RÁDIO	E

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 1 – A ausência de espaço adequado é um dos problemas enfrentados na implantação da rádio-escola	86
FOTOGRAFIA 2 – A turma no laboratório de Radiojornalismo	89
FOTOGRAFIA 3 – Alunos durante a produção do fanzine na “sala 21”	92
FOTOGRAFIA 4 – Jéssica, Guilherme e Marisa, testando a própria voz	94
FOTOGRAFIA 5 – Pâmela e Phillip, no estúdio, com o técnico Reinaldo dos Santos	96
FOTOGRAFIA 6 –Acompanhando a edição do primeiro programa	100
FOTOGRAFIA 7 – Descontração marca gravação de vinhetas	102
FOTOGRAFIA 8 – Maria Fernanda grava ao som de Pitty, Nirvana e Elis Regina.....	105
FOTOGRAFIA 9 – Oswaldo desvenda o mistério de gravar um programa de rádio	108

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Docentes por época de graduação.....	70
GRÁFICO 2 – Docentes com mais de 25 anos de magistério.....	70
GRÁFICO 3 – Docentes formadas no estado do Paraná.....	71
GRÁFICO 4 – Docentes por instituição de origem.....	71
GRÁFICO 5 – Docentes por nível de titulação.....	72
GRÁFICO 6 – Docentes por curso de graduação.....	72
GRÁFICO 7 – Docentes por área de atuação/ disciplinas.....	73
GRÁFICO 8 – Quantidades de disciplinas por docente.....	73
GRÁFICO 9 – Número de anos em que as docentes trabalham na instituição.....	74
GRÁFICO 10 – Professoras com menos de quatro anos de colégio.....	74
GRÁFICO 11 – Tempo de magistério.....	75
GRÁFICO 12 – Rádio como elemento de ensino-aprendizagem.....	76
GRÁFICO 13 – Meios de comunicação já utilizados na sala de aula.....	77
GRÁFICO 14 – Concepção de rádio-escola.....	78
GRÁFICO 15 – Utilização do recreio para assimilação de conhecimento.....	80
GRÁFICO 16 – Conhecimentos prévios sobre rádio.....	81
GRÁFICO 17 – Reflexão após o desenvolvimento do projeto.....	82
GRÁFICO 18 – Como devem ser produzidos os programas.....	83
GRÁFICO 19 – Avaliação em grupo.....	84
GRÁFICO 20 – Expectativas.....	85

RESUMO

Esta pesquisa teve por objeto de estudo a utilização do rádio na escola. Teve início a partir dos questionamentos sobre a possibilidade da utilização da rádio-escola como um instrumento e meio de aprendizagem; acerca de seu papel na formação cultural dos alunos e também sobre suas possibilidades educativas. O referencial teórico fundamentou-se principalmente nos seguintes autores: Assumpção; Belloni; Citelli; Ferraretto; Vigotski. Os objetivos da pesquisa foram: demonstrar o papel da rádio-escola como instrumento articulador entre a cultura formal e informal; identificar as concepções dos professores e alunos sobre rádio-escola; evidenciar as formas de apropriação e uso da linguagem radiofônica; caracterizar a rádio-escola como instrumento de mediação no processo de aquisição da cultura mediática. Com caráter de pesquisa-ação, foi realizada em uma escola pública, na cidade de Ponta Grossa, Paraná, no período compreendido entre fevereiro e novembro de 2005. Os procedimentos metodológicos complementares da pesquisa-ação consistiram na aplicação de questionários, realização de encontros regulares, ocorridos na escola e no laboratório de rádiojornalismo da Universidade Estadual de Ponta Grossa, produção de fanzines, pautas, vinhetas e programas de rádio. ao final da pesquisa, a concepção dos alunos aproximava a rádio-escola do conceito de instrumento e meio de ensino-aprendizagem, apropriado para sua utilização na escola. Durante a pesquisa, foram produzidos dois fanzines, 8 vinhetas de rádio, dois programas completos, a partir do exercício de produção de pautas para a programação. Conclui-se que a produção radiofônica é um instrumento de mediação para aquisição da cultura mediática, e portanto, justifica-se sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem escolar. A produção de programas radiofônicos sob a orientação de professores fomenta a expressão criativa e introduz o universo mediático como parte da formação cultural dos adolescentes em idade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem; Rádio-escola; Pesquisa-ação; Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC.

ABSTRACT

This research aimed at studying the use of radio at school. It started based on questions about the possibility of using school-radio (which has been described along the paper) as an instrument and mean of learning; about its role in the student's cultural formation as well as its educational possibilities. The theoretical references were based on the follow authors: Assumpção, Belloni, Citelli, Ferraretto and Vygotsky. This research goal were show the radio as an instrument which connects the formal and informal culture; identify the teachers and students conceptions about radio uses at school. Show the acquisition ways and use of radio language; characterize the school-radio as mediation instrument in the process of the media acquisition. With an action-research character, the research was run in a public school, in Ponta Grossa city, Paraná state, Brazil, from February to November 2005. The complementary methodological procedures of the research consisted of questionnaires application, regular meetings, which took place not only at school, but also in the laboratory of radio-journalism, at State University of Ponta Grossa, the production of fanzines, radio guide lines and spots, and radio programs. At the end of the research, students' conception about radio was close to the concept of radio as an instrument an mean, proper to be used at school. Along the research, two fanzies, eight radio spots and two complete radio programs were produced. We may conclude that the radio production is a mediation instrument to the media culture acquisition, ant therefore its inclusion at school is justified. The radio programs production, when oriented by teachers, not only instigates the student's creative expression, but also introduces the media universe as part of cultural formation of the teenagers in school age.

KEY-WORDS: Teaching-learning process; School radio using; Action-research; Information and Communication Technologies.

I. Problematização.

A presente dissertação visa contribuir para as reflexões sobre a utilização do rádio¹ para produção de conhecimento no ambiente escolar, bem como analisar possibilidades do uso de recursos técnicos e mediáticos na construção de saberes e fazeres do cotidiano da escola.

A rádio-escola pode ser utilizada como instrumento e meio de ensino-aprendizagem? Quais as possibilidades educativas da rádio-escola? Qual seu papel na formação cultural de alunos de uma escola pública? Tais questões motivadoras desta pesquisa não são novas, no entanto, sua pertinência se vale da necessidade da alternância entre a reflexão teórica e a análise empírica. O resultado desta alternância pode indicar caminhos para as respostas mais satisfatórias – ou seja, aquelas que dêem conta de não apenas responder, mas que também possam converter-se em indicativos para uma alternativa às práticas escolares convencionais.

Em nossa pesquisa, a análise de alguns conceitos como cultura escolar, concepções pedagógicas, métodos de ensino e aprendizagem, rádio e radiodifusão, produção radiofônica na escola aconteceu sempre sob o viés daquilo que consideramos adequado às possibilidades de aprendizagem e atento aos conhecimentos através da utilização de recursos tecnológicos. Esta análise ocorreu a partir da observação de quais condições seriam necessárias para o estabelecimento de uma experiência cujos resultados possam ser elementos capazes de nos levar a uma compreensão sobre as possíveis transformações proporcionadas pela utilização do rádio na escola por alunos de Ensino Fundamental.

Reflexões e estudos sobre a utilização das mensagens audiovisuais têm apontado a inserção dos meios na escola e proporciona alterações nessa relações. Conforme apontam SUBTIL e BELLONI

O uso das “mensagens audiovisuais” é suscetível de provocar alguns efeitos como: aumento da receptividade dos alunos, criação de novas situações perceptivas, estímulo prolongado da atividade escolar, ativação da vida mental, exercício de uma percepção simplificada e orientada; porém, é extremamente

¹ Nosso entendimento inclui o rádio no conceito mais amplo das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A terminologia TIC é uma das várias e amplas denominações próprias que tentam definir um conceito técnico. Tecnologias educacionais, meios de comunicação, mídias, multimídia são alguns dos termos que se referem ao termo geral audiovisual (in BELLONI, 2001; SUBTIL, 2002, CITELLI, 2002, entre outros).

difícil perceber com clareza esses efeitos em virtude da complexidade dos processos de aprendizagem, nos quais atuam múltiplos fatores, impossíveis de isolar uns dos outros para análise²

À complexidade dos processos de aprendizagem pode-se incluir a complexidade das relações estabelecidas entre o rádio e a escola regular, que não esgotam as possibilidades educativas do rádio. Diante destas possibilidades, todas elas interessantes do ponto de vista de estudo acadêmico, optamos pela análise que privilegiasse o aspecto cultural do uso do rádio na escola.

O processo de aquisição de conhecimentos sobre a produção radiofônica nos levou a questionar a maneira como alunos se relacionavam com o rádio, antes e depois de sua inserção ao universo de produção. Desta forma, buscamos entender o significado e a relevância da rádio-escola para os alunos.

Ao demonstrar que a rádio escola pode ser inserida no currículo escolar como instrumento e ferramenta de educação e produção de conhecimento, pretendeu-se também caracterizar a rádio-escola como veículo de re-criação de produtos culturais/ saberes/ processos meta-cognitivos/ conhecimentos, e com isso, contribuir para que se efetive uma cultura de rádio na escola.

A partir deste posicionamento, emergiram dois questionamentos, relativos aos processos de aprendizagem e quanto aos gêneros e formatos radiofônicos: 1) como transcorre a formação cultural que caracteriza a passagem de aluno-ouvinte para aluno-produtor rádio? A partir da compreensão da dinâmica de funcionamento e estruturação da produção radiofônica, os programas expressam criatividade ou reproduzem o discurso comercial da mídia?

A intenção deste trabalho é contribuir para destacar as funções da rádio-escola e demonstrar que a formação cultural pode ser ampliada a partir da apropriação específica do rádio e das TIC, de modo geral, pelos sujeitos do processo educacional.

Sob esta perspectiva, os professores não têm a necessidade fundar o pensamento dos alunos, mas sim, dar suporte à aprendizagem, oferecendo condições para que o processo aconteça de forma mais ampla possível. Com isso, o professor passa a reconhecer-se enquanto sujeito e reconhece no aluno o papel de ser ele o sujeito que dispara seu próprio

² BELLONI, M. L.; SUBTIL, M. J. *Dos audiovisuais à multimídia: análise histórica das diferentes dimensões do uso dos audiovisuais na escola*. IN: BELLONI, M. J. (org). *A formação na sociedade do espetáculo*. 200, p. 62.

conhecimento. Torna-se, ainda, parte indireta – juntamente com a própria tecnologia – do processo de aprendizagem dos alunos e atua como mediador capaz de ampliar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). O conceito clássico de ZDP, definido por Vygotsky, compreende

A distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz.³

Tal esquema pressupõe que o conhecimento é fruto de uma construção mais do que uma transmissão. A utilização do rádio na escola pode fortalecer a idéia de construção coletiva de conhecimentos. No entanto, o questionamento reside no fato de a rádio-escola, com seu caráter de abrangência, vir a tornar-se um meio que favoreça os processos de aprendizagem nos quais alunos seriam os sujeitos de sua própria aprendizagem.

O papel do educador, neste processo, será o da prática que busque a compreensão, reconhecimento e solução de problemas, levando em conta a incerteza histórica e a complexidade social de nosso tempo, para favorecer a formação de sujeitos que tomem consciência de si como agentes de sua própria transformação e da transformação do outro. Assim, a única certeza a que nos permitimos é acreditar que os resultados desta pesquisa possam contribuir para a transformação das relações entre os sujeitos e as tecnologias inseridas no cotidiano da escola.

A redefinição dos papéis da escola, o reconhecimento da multiplicidade de linguagens, gêneros, possibilidades de leitura, através da interação entre diversos suportes tecnológicos disponíveis seria o resultado desta transformação. Por sua vez, daria outra perspectiva à pertinência de práticas educativas que se façam reflexivas em relação aos avanços tecnológicos observados nas últimas décadas, e cujo impacto na vida cotidiana e nas relações sociais é cada vez mais intenso.

Neste sentido, no Capítulo 1.º da dissertação, discutiremos questões teóricas que nos auxiliam a compreender melhor o papel da cultura e suas implicações na constituição da

³ BAQUERO, R. Vygotsky e a aprendizagem escolar. 1996, p. 96.

escola contemporânea, bem como as relações entre a mídia e educação e o papel do rádio como parte da ação social que marca as relações entre sujeitos no palco da escola.

No capítulo 2.º, tratamos da utilização das TIC's enquanto instrumentos capazes de proporcionar a emancipação dos sujeitos em relação à mídia, buscando a compreensão do papel exercido pelos sujeitos em busca de sua própria autonomia ante os processos que cercam a vida.

No capítulo 3.º, temos a descrição da metodologia de pesquisa, com a apresentação dos espaços, participantes, procedimentos e instrumentos de pesquisa. Apresentamos as concepções de educadores e adolescentes sobre rádio escola e também a produção radiofônica na escola.

No quarto capítulo, ocorre a análise teórica sobre os programas realizados no âmbito da escola e produzidos no laboratório de rádio-jornalismo da UEPG e no capítulo 5.º, temos as considerações sobre o trabalho e as perspectivas de aprofundamento teórico apontadas pelo trabalho.

II - Processos mediáticos contemporâneos

A colcha de retalhos em que se transformou a sociedade contemporânea nos permite ressaltar a perspectiva de inter-relação proporcionada pela utilização das mídias no cotidiano, fundamentada principalmente num ato de consumir, muitas vezes sem reflexão, o que é veiculado através dos meios de comunicação. É evidente que isso não determina a relação que o sujeito estabelece com o que é produzido pelos meios: acreditamos que essa relação é dialética, sendo o sujeito o agente que atribui significado à mídia e seus produtos, além de ter seus conceitos e sentidos alterados pela relação com os meios.

A expressão mediática contemporânea é portadora de um discurso que contribui de maneira significativa para a formação de uma cultura global. Seja através dos programas humorísticos, das “paradas de sucesso” do rádio e da TV, telejornais ou telenovelas, seriados importados ou os chamados “programas de realidade”, passando pelos “*sitcoms*”⁴ e programas de auditório, temos exemplos das fórmulas de construção de mitos e heróis

⁴ Programas de televisão que roteirizam situações cotidianas, com uma dose de humor, e que buscam retratar o comportamento da classe média, a quem são especialmente dirigidos. Um exemplo clássico é o seriado estadunidense “Friends”, ou programas como “Os normais”, da TV Globo.

contemporâneos, que com suas características expostas de maneira a adaptar-se ao padrões mediáticos, influenciam milhões de indivíduos ao redor do mundo, instituindo novos valores, novas idéias e novas formas de se pensar e se relacionar.

A maneira como isso é *consumido* realiza-se através da criação da *virtualização* da realidade, que por sua vez tornam nossa realidade um simulacro de si mesma, numa perspectiva de introduzir um tipo de relação preferencialmente mediada por imagens e discursos preconcebidos, transmitidos como verdadeiros e incontestáveis através dos meios de comunicação. Nada escapa ao discurso mediático, que expõe nossos sentidos, ainda que de maneira inconsciente, ao bombardeio cotidiano de apelo explícito e quase sempre direto da mídia, a nos impelir para o consumo do falso como o que é verdadeiro, e vice-versa, muitas vezes levando-nos a atentar para a forma, sem darmos a atenção devida ao conteúdo e funções das coisas que consumimos.

Entretanto, a recepção não é passiva totalmente, mas se estabelece através de uma relação que surge da aproximação dos sujeitos com os meios. Conforme Canclini

É curioso que essa crença na capacidade ilimitada da mídia para estabelecer os roteiros do comportamento social continue impregnando textos críticos, daqueles que trabalham por uma organização democrática da cultura e acusam a mídia de conseguir por si própria distrair as massas de sua realidade. Grande parte da bibliografia reduz a problemática das comunicações massivas às manobras com que um sistema transnacional imporia gostos e opiniões às classes subalternas. (...) Portanto, os setores chamados populares coparticipam nessas relações de força, que se constroem simultaneamente na produção e no consumo, nas famílias e nos indivíduos, na fábrica e nos sindicatos, na cúpula partidária e nos órgãos de base, nos meios massivos e nas estruturas de recepção que acolhem e ressemantizam suas mensagens.⁵

Tais aspectos são referentes da complexidade dos processos mediáticos contemporâneos, especialmente por suas implicações no contexto de formação cultural infante-juvenil e seus desdobramentos na cultura escolar. Esta formação é marcada pela relação estabelecida com a mídia, que é marcada pela co-relação existente entre a recepção da mensagem enviada, que nem sempre é passiva – mas, pelo contrário, é sempre de alguma maneira marcada “nexos entre os meios e cultura popular”⁶ – e a sua ressignificação no plano da realidade.

⁵ CANCLINI, N. G. Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade. (2004, p.261).

⁶ Idem, p. 262.

Não nos é indiferente, entretanto, a dificuldade em tentar a aproximação entre a mídia e a escola, especialmente quando compreendemos que tal aproximação raramente ocorre como contestação dos interesses da indústria do consumo – pelo contrário, invariavelmente os reforça.

De qualquer modo, mesmo diante das implicações que este tema produz, entendemos, enquanto pesquisadores da educação, que é preciso posicionar-se diante do discurso mediático e refletir criticamente sobre sua intervenção na escola. Sem buscar santificar nem “demonizar” o uso de meios técnicos na escola, acreditamos que é possível reconstruir o discurso pedagógico a partir de um diálogo com as perspectivas mediáticas. Neste sentido, Citelli (1999) afirma:

Sejam em bases mais apocalípticas, sejam integradas de velho ou novo tipo, tornou-se inequívoco no contexto das grandes transformações conceituais, políticas e dos paradigmas que marcam o nosso tempo o reconhecimento da extensão e influências que passaram a ser exercidas pelos sistemas e processos comunicacionais⁷

É possível analisar a aproximação intencional da mídia⁸ com a escola como maneira de contribuir para as possibilidades educativas que este encontro proporcionaria. Entendemos que há relações entre o universo escolar e o discurso mediático, e que tais relações podem ser reconsideradas a partir da utilização dos meios técnicos com o objetivo de fortalecer o discurso pedagógico.⁹

III. A escola ao encontro da mídia.

As relações entre a escola e a mídia podem fomentar o pensamento crítico, especialmente se o a escola aproveitar parte do que é oferecido pela mídia como ponto de partida para a busca de comprovações ou contraposições do que é afirmado pelo discurso mediático. Isso seria uma maneira de abandonar o viés meramente reprodutivo, que tudo

⁷ CITELLI, Adilson. Comunicação e educação – a linguagem em movimento. 1999, p. 14.

⁸ O termo mídia tem a mesma significação de meios. Utilizarei o termo no singular.

⁹ Compreendemos esta relação entre os dois discursos a partir da idéia de Paulo Freire, de que uma formação técnico-científica não é antagonista à formação humanística, desde que ambas as formações estejam a serviço da libertação permanente e da libertação. Ver: FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1987, p.157.

aceita como verdade inquestionável e que é, em nosso entendimento, um dos problemas que contrapõe e muitas vezes deixa a escola em uma posição defensiva em relação à mídia.

Compreendemos o cotidiano da escola como um palco socializador onde é possível a ressignificação do discurso mediático e da produção simbólica expressada através dos meios tecnológicos¹⁰. Isso acontece através da ressignificação dos próprios meios disponíveis, e num certo sentido, uma ressignificação do próprio modelo escolar vigente, oficializado e adotado pela maioria das instituições escolares. As dificuldades para que tal processo se efetive residem justamente na maneira como a escola relaciona-se com a mídia, especialmente no que tange ao uso da tecnologia avançada. A aproximação acontece muitas vezes de maneira tímida e passiva por parte da escola – por razões inúmeras, de ordem econômica, cultural e social, que incluem a questão mais do que relevante de distribuição igualitária de renda, a democratização dos meios, etc. Isso impossibilita uma reflexão crítica mais aprofundada dos seus atores sobre os conteúdos veiculados por parte da produção mediática, e obviamente, impede a escola de realizar a leitura crítica daquilo que é produzido e veiculado pela mídia.

A contrapartida disso é o tipo de educação baseada ainda no acúmulo de saber – o conceito de educação bancária de Freire (1987) ainda mantém-se como o principal método de escolarização em muitas escolas. Há professores que utilizam jornais, vídeos, programas de TV, filmes como recursos didáticos em suas aulas, isto é inegável. Entretanto, sempre é possível refletir sobre a maneira como este material é utilizado em sala de aula – a resposta a este questionamento nos dirá também de que maneira a escola organiza-se para a utilização da mídia em seu currículo. Podemos pensar em ao menos duas alternativas: primeiramente, supor uma reflexão sobre a produção mediática e sobre o papel dos sujeitos diante da enxurrada de informações a que somos submetidos cotidianamente. A segunda opção seria a utilização de tais recursos de maneira passiva e reprodutiva, meramente como acessórios sem maiores aprofundamentos, auxiliares didáticos para o teatro da sala de aula.

A questão central de nossa pesquisa, que é a análise dos aspectos e possibilidades do uso do Rádio (rádio-escola) como ferramenta de ensino-aprendizagem e instrumento de mediação no processo de aquisição de conhecimentos, insere-se sobretudo na perspectiva

¹⁰ A utilização do termo “meio técnico/ tecnológico” não exclui a questão da linguagem, pois é a partir do uso do meio que se dará forma à linguagem, que por sua vez, será a marca do uso deste meio.

da reflexão sobre o papel dos meios na escola, e também sobre o papel da escola a respeito da utilização dos meios.

No decorrer do trabalho, pudemos observar como a escola privilegia determinado tipo de conhecimento, oficializado por parâmetros nacionais, e que de uma forma geral pode ser identificado por aquilo que professores, pais e alunos reconhecem como “conteúdos” das disciplinas, em detrimento daquilo que a mídia oferece como base de uma formação cultural e social que é comum à maioria dos sujeitos – afinal, poderíamos considerar que em uma escola central de uma cidade economicamente desenvolvida, é difícil encontrar alguém que na maioria do tempo não esteja sob a influência da mídia. Rádio, televisão, cinema, internet, revistas e jornais propagam um tipo de conteúdo que é parte importante da formação sócio-cultural do sujeito contemporâneo.

A delimitação de alguns pontos de partida para o estudo do rádio e suas implicações na escola é ponto de partida deste estudo. Primeiramente, é importante lembrar que entendemos o rádio como um meio inserido no conceito mais amplo das TIC. E o uso das TIC – e por conseqüência, do rádio - enquanto *ferramentas* ou *meios educativos* é diferenciado. É dessa forma que estruturamos nossa aproximação com o rádio na escola.

Como uma *ferramenta de ensino-aprendizagem*, o rádio serve como tecnologia de apoio ao desenvolvimento dos trabalhos escolares, e nessa condição seu uso é comparável a outras ferramentas, como giz, o quadro-de-giz, livros e cadernos, etc. Sua utilização dessa maneira não foi ignorada, pois entendemos que a primeira concepção da tecnologia é a utilização de instrumentos que possam permitir uma relação de maior dinamismo do trabalho escolar.

O uso do rádio enquanto *meio* possui também duas abordagens, que consideram sua utilização como modo de aprender *da* tecnologia e *com* a tecnologia.

Aprender da tecnologia implica em considerar o aluno como sujeito passivo no processo de ensino-aprendizagem, numa noção *empirista*¹¹. Ainda bastante comum, tal visão considera o aluno como um ser receptivo, cujo conhecimento é exterior e passível de *transmissão*.

¹¹ No sentido do que BECKER (1993) descreve a postura de muitos professores em seu estudo “A epistemologia do professor”.

Já a noção de *aprender com a tecnologia* considera o aluno *sujeito* de seu próprio processo de aprendizagem. Enquanto agente da construção de seu conhecimento, o aluno pensa e reflete sobre os processos e contribui para estabelecimento e alteração de tais processos. O pensamento mediatiza a aprendizagem, e a aprendizagem surge do pensamento, numa relação dialética .

O pensamento está ligado ao *agir*, pois sem a ação do sujeito não ocorre o pensamento (num sentido, em nosso entender, reflexivo), nem aprendizagem, nem formação cultural. O papel do professor, da tecnologia, ambiente, livros etc., não é fundar o pensamento, mas sim dar suporte à aprendizagem, oferecendo condições para que o processo aconteça. O sujeito é quem dispara o seu processo de aprendizagem, e é através deste processo que ocorrem as escolhas que farão parte de sua formação.

Professor e tecnologias são parte indireta do processo, atuam como mediadores capazes de garantir a ampliação da ZDP dos alunos. Nessa concepção, o conhecimento é construído e não transmitido, e os alunos são considerados sujeitos disparadores de seu próprio aprendizado.

A noção de conhecimento não inclui apenas o surgimento de idéias, mas, sobretudo a compreensão do contexto no qual ocorre a aquisição de conhecimento. Regras e leituras divorciadas do contexto têm pouco significado.

IV. A Rádio-escola como ferramenta e instrumento de mediação

Compreendida dessa forma, a rádio-escola apresenta algumas características:

1. Como ferramenta, vem somar-se às demais, disponíveis para o desenvolvimento do trabalho escolar (do quadro-de-giz ao computador).
2. Como instrumento de mediação, é capaz de proporcionar, através de sua utilização concreta, a compreensão dos diversos contextos em que ocorre a formação sócio-cultural e a construção de conhecimento a partir dos processos de ensino-aprendizagem, como:
 - Contexto histórico do Rádio (origens, usos, fundamentos, gêneros, difusão etc.);
 - contexto social da escola (suas relações com a comunidade, sua história, seu espaço, seus alunos);

- contexto das condições sócio-culturais dos envolvidos no processo (origens, família);
- contexto dos conhecimentos específicos das disciplinas em que a rádio-escola poderia atuar como instrumento mediador (mediando conteúdos e formas de utilização);

No caso específico da disciplina de Língua Portuguesa, a leitura e a produção textual, pressupostos básicos do aprendizado, são aspectos fortalecidos a partir da utilização da rádio-escola como mediadora do conhecimento. A veiculação de informações relacionadas com o contexto em que foram produzidas se tornaria, assim, parte do próprio conhecimento construído pelo aluno, através da utilização do rádio na escola. E a partir deste conhecimento, seria possível ampliar o universo cultural dos alunos que utilizem do rádio em seu cotidiano, não apenas de maneira passiva, como ouvintes, mas descobrindo e ampliando as possibilidades de uso do rádio enquanto produtores.

Como “objeto” de nossa pesquisa, poderíamos destacar não apenas o rádio, mas sua utilização na escola por um grupo seletivo de sujeitos, os conceitos que emergem desta utilização.

Os processos internos de conhecimento são despertados pelo aprendizado e são capazes de operar somente através da interação dos sujeitos com pessoas em seu ambiente e através da cooperação entre os pares. Tal processo desencadeia o desenvolvimento independente dos sujeitos. Entendida a partir de tal concepção, a radioescola pode nos auxiliar a compreender melhor seu próprio papel mediador que possibilita a sociabilização entre os sujeitos, através da construção coletiva das significações e o processo individual de internalização do significado, como indicam as teorias construtivistas, especialmente a teoria sócio-histórica de Vygotsky.

Conforme Baquero (1998):

Os instrumentos de mediação, ou melhor, a apropriação ou domínio destes, são, por um lado, uma *fonte* de desenvolvimento. O desenvolvimento a partir desta perspectiva, fundamentalmente quando se refere à constituição dos Processos Psicológicos Superiores, poderia ser descrito como a apropriação progressiva de novos instrumentos de mediação ou como o domínio de formas mais avançadas de iguais instrumentos.¹²

A utilização, a concepção e a veiculação de programas de rádio na escola podem proporcionar a compreensão dos diferentes contextos em que acontecem tanto as mediações quanto o próprio processo de ensino-aprendizagem e a aquisição de conhecimentos pelos

¹² BAQUERO, Ricardo. *Op. cit.* p. 36.

sujeitos. É possível pensar na formação de sujeitos autônomos, críticos e capazes de utilizar as TIC's em suas diferentes potencialidades, na busca de aprender a reconhecer problemas, em um processo auto-regulador da aprendizagem significativa, contextualizada, ativa, construtiva, intencional, autêntica, colaborativa/cooperativa/coloquial.

O uso das TIC's e do rádio, em particular, visa engajar objetivamente os alunos no processo de aprendizagem. Sua função é permitir aos alunos a auto-afirmação como sujeitos responsáveis pela construção de seu próprio conhecimento, o que pressupõe a transformação das TIC's em ferramentas intelectuais que permitam aos alunos construir significados e representações próprias do mundo, de maneira individual e coletiva. O rádio é um instrumento capaz de realizar esta mediação com grande potencialidade.

Em nossa pesquisa, procuramos encontrar indicativos que nos demonstrem a respeito da maneira de produzir conhecimentos a ser veiculados através das TIC's e também sobre a forma como tais conhecimentos são compreendidos pelos sujeitos. Assim buscamos entender o que pensam os sujeitos que produzem programas de rádio sobre a significação de seu papel diante da construção do próprio conhecimento. Foi através desta reflexão que constituímos os objetivos de nossa pesquisa.

Com caráter de pesquisa-ação, este estudo teve por objetivo principal demonstrar o papel da rádio-escola como instrumento articulador entre cultura formal e informal, a primeira compreendida como a cultura que é valorizada e reproduzida a partir da educação escolar, a segunda, como a cultura advinda das relações sociais extra-escolares e mediáticas.

A partir da definição deste objetivo, foi possível articular os seguintes objetivos específicos:

- identificar as concepções dos alunos e professores sobre rádio-escola;
- evidenciar as formas de apropriação e uso da linguagem radiofônica;
- caracterizar a rádio-escola como instrumento de mediação no processo de aquisição de cultura mediática;
- dar visibilidade à passagem da condição de alunos-ouvintes para alunos-produtores/programadores de rádio-escola;
- apreender o significado que os alunos atribuem à mídia, através da compreensão da maneira como se relacionam com a mídia radiofônica.

V. Ensino, aprendizagem, formação cultural e pesquisa

A possibilidade de utilização da rádio-escola como um instrumento de comunicação, de formação cultural e como ferramenta de ensino aprendizagem poderia proporcionar, além de uma aproximação entre a educação e a comunicação, a utilização do rádio associado à produção de conhecimento e introdução de novos fazeres na escola. Não obstante a maioria dos alunos e professores nunca haver ido além da experiência enquanto ouvintes do rádio, fato evidenciado pelas respostas à sondagem distribuída aos professores e alunos durante os primeiros encontros, e também pelo fato de a utilização do rádio ser ainda restrita nos espaços escolares, existiram, desde o primeiro contato, curiosidade e uma grande expectativa sobre o projeto.

Em nosso trabalho, procuramos analisar e discutir, sempre que possível, as questões apontadas acima, não para indicar, pretensiosamente, caminhos a serem seguidos, mas sempre em busca de uma alternativa de mudança, que acreditamos ser possível, desde que estejam a maioria dos educadores e educandos cientes de seu papel diante da complexidade dos processos de ensinar e aprender, e da necessidade de maior interação e diálogo entre as partes envolvidas nesses processos como um vislumbre de uma contribuição para a mudança dos processos educacionais.

VI. Caneta na mão, voz no microfone: a produção de pautas, vinhetas e outros bichos

Quando iniciamos a pesquisa, nosso anseio era possibilitar aos sujeitos envolvidos a ampliação das suas relações com o rádio. Nesse sentido, desde os primeiros encontros, as ações e produções das oficinas estavam relacionadas com o ideal do trabalho: a produção de programa(s) de rádio de maneira autônoma pelos alunos participantes, conforme descreve ONRUBIA:

o ensino como ajuda ajustada sempre pretende, a partir da realização, compartilhada ou apoiada, de tarefas, incrementar a capacidade de compreensão e atuação autônoma do aluno. Isto é, seu objetivo é que os instrumentos e recursos de apoio utilizados pelo professor para que o aluno possa, com sua ajuda, ir além do que seria capaz individualmente, possam em um determinado momento ser progressivamente retirados até desaparecerem completamente, de modo que as modificações nos esquemas de conhecimento realizadas pelo aluno sejam suficientemente

profundas e permanentes para que possa enfrentar situações similares, graças a elas, adequadamente e sozinho(...)¹³

As oficinas de produção radiofônica, realizadas com os alunos de 7.^a série do ensino fundamental, matriculados no Colégio Estadual Professor Julio Teodorico, surgiram como estratégia para a construção de conhecimento sobre seu processo de aprendizagem, a partir da observação da passagem de sua condição de *alunos-ouvintes* para *alunos-produtores* de rádio. Isso decorreu do intuito de identificar e entender as escolhas dos sujeitos quando estão diante de uma estação de rádio: o que ouvem, por quê ouvem determinada estação. As oficinas também serviram como preparação para a realização de exercícios de rádio na escola, objetivando observar de que forma a passagem da condição de ouvintes a produtores pode ser ressignificada pelos sujeitos da pesquisa e como isso se traduziria na produção destes programas. Seriam os programas criativos ou reprodutivos? Os sentidos oferecidos pela mídia tradicional seriam recriados em que instância pelos alunos? Haveria reprodução do discurso da mídia, ou esse discurso seria reconstruído pelos sujeitos?

Ao longo da pesquisa-ação, a produção radiofônica realizada pelos alunos sinalizou para algumas respostas possíveis a tais questionamentos.

VII. Estimulo à criatividade

Durante os primeiros encontros com os alunos, foram realizadas produções dos *fanzines*¹⁴. Através da apresentação do universo dos meios de comunicação em geral e do rádio especificamente, abordamos termos técnicos necessários para a produção de rádio. Assim, as discussões giraram em torno da compreensão sobre a necessidade de definição de

¹³ In: COLL, C.; MARTIN, E. O construtivismo na sala de aula. 1996, p. 126-7.

¹⁴ *Fanzine* é um neologismo em língua inglesa, formado a partir da junção de duas palavras: *fan* (diminutivo de *fanatic*) e *magazine*. Como o próprio nome sugere, os *fanzines* são uma publicação elaborada por fãs de artistas e conjuntos musicais, e tiveram sua propagação a partir do advento do *rock'n roll*, nos anos 1950. Sua produção e circulação, a princípio, estavam destinadas à troca de informações sobre ídolos do cenário do rock/ pop, mas com o passar do tempo e a evolução das máquinas fotocopadoras, os *fanzines* acabaram por se popularizar como uma expressão de vários grupos urbanos, como uma forma de protesto e propagação de ideologias, que não tinham espaço na mídia convencional. Grupos *punks*, anarquistas, artistas, partidos políticos e estudantes de várias partes do mundo utilizam-se dos *fanzines* para expressar suas idéias. O surgimento da internet proporcionou outra forma de manifestação, que tem o *fanzine* impresso como modelo, os chamados "*e-zines*". Sobre o assunto, ver: FRIEDLANDER, P. (1996, p. 354-355).

assuntos a ser elaborados, a escolha de conteúdos para os programas e o papel da música como instrumento de comunicação através do rádio.

A produção dos primeiros textos teve como objetivo deixar os alunos com a palavra livre para escrever o que quisessem, pois entendíamos que, desta maneira, haveria um estímulo à criatividade e também uma preparação para a produção e desenvolvimento de pautas para os futuros programas de rádio. Buscamos orientar a produção de forma dissonante das tradicionais “redações”, como geralmente é realizada pelos alunos e professores a produção textual na escola. A utilização do *fanzine* como instrumento de produção textual justifica-se como uma experiência criativa de produção coletiva, que está relacionada com a necessidade da integração dos sujeitos para a produção de pautas e textos radiofônicos, e também serviu, no caso, como uma amostragem dos possíveis temas a serem desenvolvidos no âmbito do rádio.

Os encontros transcorreram em dois momentos. No primeiro, orientávamos a produção dos textos para o *fanzine*, realizávamos a leitura e o debate de textos produzidos e das manchetes e notícias dos jornais do dia. Durante o segundo horário, o assunto abordado era a música. O objetivo deste procedimento era *abrir* os ouvidos para os diversos estilos e procurar descobrir o que nos leva a ouvir música no rádio ou em outras ocasiões.

Nossa hipótese era a de que, durante o processo de mediação entre os sujeitos e o professor-pesquisador, os alunos poderiam se demonstrar capazes de criar e pôr em processo seu desenvolvimento intelectual para a produção radiofônica – algo que sem ajuda externa, não ocorreria. Esse conceito apóia-se também na teoria das Zonas do Desenvolvimento Proximal. O entendimento do espaço existente entre o nível de desenvolvimento real, que indica os processos mentais já estabelecidos, e o nível de desenvolvimento potencial, aquilo que é possível de ser realizado apenas com ajuda de outra pessoa, no caso, um professor mais experiente, ou ainda, conforme Onrubia (apud Coll; Martin, op. cit.), “espaço no qual, graças à interação e à ajuda de outros, uma pessoa pode trabalhar e resolver um problema ou realizar uma tarefa de uma maneira e em um nível que não seria capaz de ter individualmente”¹⁵.

O resultado dessa intervenção foi um estímulo à pesquisa musical e textual, o que levou alguns alunos a desenvolverem e ampliarem seu conhecimento musical, através da

¹⁵ COLL; MARTIN, op. cit., p.127-128

aquisição de conceitos sobre a história e a diversidade musical existente. Essa relação estabelecida confirmou-se durante a produção do primeiro programa radiofônico, ao dar condições para que os alunos fizessem uso dinâmico da técnica de produção, especialmente através da produção das vinhetas e da organização dos blocos que formaram o programa. Neste momento, os alunos participantes colocaram em prática o aprendizado teórico que haviam obtido nos encontros que antecederam sua ida ao estúdio.

O processo de aprendizado, incidindo sobre a ZDP, espaço psicológico latente que o antecede, internaliza-se e passa, efetivamente, a fazer parte das aquisições do desenvolvimento individual de cada um dos sujeitos do aprendizado. Tal procedimento é compartilhado na escolha de pautas, da produção textual das laudas, e da pesquisa desenvolvida pelos alunos para a gravação do primeiro programa.

A ZDP está relacionada de maneira complexa e múltipla ao conhecimento, pois não há conhecimento que não seja, por si mesmo, complexo e múltiplo. Nossa intenção era que a ZDP funcionasse como processo desencadeador de “construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas de conhecimento definidos pela aprendizagem escolar” (Onrubia, op. cit, p. 128). Além disso, vislumbrávamos a hipótese de que o processo de compreensão, aquisição de conhecimentos necessários e ampliação da noção de uso do rádio como uma instrumento de aprendizagem pudesse também se tornar um instrumento capaz de dar voz aos participantes. Essas observações encontram eco no outro dos objetivos de aprendizagem, que consistia em apreender os mecanismos técnicos de funcionamento de uma rádio-escola, tendo como modelo a produção de um programa radiofônico em estúdio como maneira de fazer uso da linguagem radiofônica como forma de expressão.

Um objetivo específico de pesquisa evidencia-se a partir disso: levantar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito da construção e funcionamento de uma rádio-escola. A partir desse ponto, entretanto, há que se saber que tipo de voz os alunos têm acesso na escola, e mais ainda, o que querem dizer, e sem dúvidas, a partir desses questionamentos, compreender de que maneira projetos de radioescola podem contribuir para aprendizagem autônoma. Para isso, buscamos caracterizar a linguagem radiofônica utilizada pelos alunos, a partir de sua inserção no estúdio para a produção de programas.

Recorremos a McLaren (1997) para afirmar nossa noção de que o sujeito “cria e é criado pelo universo social de qual faz parte”¹⁶. Isso pressupõe que a intervenção ativa dos sujeitos em seu processo de escolarização, em sua própria escola, pode contribuir para a construção crítica de seu universo sócio-cultural, para sua “autotransformação”.

Por isso mesmo, nosso trabalho visa não meramente dizer como fazer uma rádio na escola, mas fundamentalmente, busca responder por que utilizar o rádio na escola é importante. Pressupomos tais argumentos a partir do contexto da pedagogia crítica, que procura ajudar aos estudantes a compreender e reconhecer a “função social de determinadas formas de conhecimento”¹⁷.

VIII. Os porquês da pesquisa

O processo de aquisição de conhecimentos sobre a produção radiofônica nos levou a questionar a maneira como os alunos se relacionavam com o rádio, antes e depois de sua inserção no universo da produção de programas. Aprender o significado que os alunos atribuem à mídia, através da compreensão da maneira através da qual os sujeitos se relacionam com a mídia radiofônica se faz presente em nossos questionamentos, pois entendemos que através de tal compreensão é possível dimensionar a significância do uso do rádio na escola.

Dessa observação demanda também a necessidade de demonstrar a validade da introdução do rádio como instrumento e ferramenta de educação e produção de conhecimento, a partir de uma perspectiva de sua introdução no currículo escolar. Pretendíamos também caracterizar a radioescola como veículo de recriação/ recreação de produtos culturais/ saberes/ processos meta-cognitivos/ conhecimentos e contribuir para que se efetive uma cultura do rádio na escola, através da sua utilização como meio auxiliar para o ensino-aprendizagem e construção de conhecimentos.

O acompanhamento do processo de produção nos apontou para a necessidade de analisar as opções que os alunos realizam quando se colocam diante de um laboratório de rádio. Isso nos demonstrou a necessidade de registrar o processo de apropriação progressiva de novas aquisições e novas estruturas cognitivas por parte dos alunos.

¹⁶ McLAREN, Peter. A vida nas escolas, 1997, p. 199

¹⁷ Idem, p. 201.

Destas reflexões emergem os dois questionamentos, relativos ao processo de aprendizagem e quanto a produção/ produto radiofônico: 1) De que forma transcorre o processo de apropriação conceitos e estruturas cognitivas que caracterizam a passagem entre o aluno-ouvinte para o aluno-produtor de programas radiofônicos? 2) Quando dessa passagem, após a compreensão da dinâmica de funcionamento e estruturação da produção radiofônica, os programas expressam criatividade ou reproduzem o discurso da mídia?

Conforme BERGER:

O envolvimento com a pesquisa implica aprender a pensar, imaginar, buscar novas respostas, organizar o pensamento, sistematizar as ações, avaliar, enfim, é quase como aprender uma maneira e viver criativamente. A inserção da pesquisa como processo criativo e prazeroso na formação inicial pode gerar um novo perfil de atuação docente e discente (...)¹⁸

Entendemos – e nossa pesquisa isso nos confirmou em parte – que a tecnologia associada à educação é fator essencial para a emancipação dos sujeitos. A necessidade de refletir sobre o papel da escola e o papel de cada um de seus atores nos leva invariavelmente à reflexão sobre o papel que os meios de comunicação e suas tecnologias exercem nos indivíduos. A formação dos sujeitos para o uso dos meios de comunicação deve ser feita não apenas nos níveis básicos de educação, mas sim, incluir os demais níveis, de forma conjunta. A universidade deve preparar os professores para a utilização dos meios em seu trabalho, ao mesmo tempo em que a escola deve preparar seus alunos e seus professores para o uso dos meios – no caso brasileiro, é preciso falar de *meios disponíveis* – no dia-a-dia escolar.

Nosso desejo é que nossa pesquisa seja capaz de contribuir para evidenciar a necessidade desta formação, e comprovar que os processos cognitivos podem ser ampliados pela apropriação das TIC e do rádio em especial pelos sujeitos do processo educacional.

Os professores não têm a necessidade de fundar o pensamento dos alunos, mas sim dar suporte à aprendizagem, oferecendo condições para que o processo aconteça. O professor passa a reconhecer-se enquanto sujeito e reconhece no aluno o papel de ser o sujeito que dispara seu próprio conhecimento. Torna-se, ainda, parte indireta (juntamente com a própria tecnologia) do processo de aprendizagem dos alunos e atua como mediador capaz de ampliar a Zona de Desenvolvimento Proximal, conforme sugeria Vygotsky.

¹⁸ BERGER, Maria Virginia Bernardi. O ensino de psicologia e a formação do professor no curso de pedagogia. 2004, v. 7., p.45.

Afinal, acreditamos que todo conhecimento deve ser construído, e não meramente transmitido.

Percebe-se que nossa pesquisa é também uma ousadia: afinal, trazer para o contexto escolar um meio como o rádio, com o objetivo de utilizá-lo de modo que suas capacidades permitam aos alunos agir integradamente, de maneira a construir os próprios conhecimentos, rompendo com o esquema emissor/receptor/ativos/passivos da educação (e da comunicação) tradicional, traduz de certa forma um pouco de nossa postura diante da educação.

O conhecimento sempre nasceu da incerteza. A própria incerteza nasce do fato de que as sociedades humanas não são estáticas. A prática do educador deve se pautar pela busca da compreensão, reconhecimento e solução de problemas, baseada na incerteza histórica e na complexidade social. Os sujeitos podem tomar consciência de si como agentes da sua transformação e da transformação do outro.

Assim, a única certeza a que nos permitimos é acreditar que nosso trabalho possa contribuir para a transformação das relações entre os sujeitos na escola e entre os sujeitos e as tecnologias dentro da escola.

Esta transformação inicia com a busca pela redefinição de papéis da própria escola, e o reconhecimento da multiplicidade de gêneros, linguagens, leituras, por parte dos educadores, no sentido de garantir a interação entre os diversos suportes disponibilizados.

Os desafios não são apenas nossos, mas nossa intervenção é nesse sentido uma forma de contribuir para que se apontem alguns caminhos para uma maior democratização do uso dos meios na escola, além de um posicionamento crítico a respeito do papel da mídia na formação sócio-cultural do sujeito contemporâneo.

PRIMEIRAS PALAVRAS – CONCEITOS, CONTEÚDOS, CULTURAS

1.1.– Globalização da cultura e a educação – Digressões sobre o campo cultural.

Refletir sobre diferentes perspectivas de educação, bem como propor alternativas para a crise educativa, não são propostas novas. Entendemos, no entanto, que é sempre importante contribuir às discussões a respeito de maneiras de educar mais condizentes com nossa sociedade, especialmente em nosso tempo, quando a escola enquanto instituição – a escola pública em especial – passa por um momento crucial de sua trajetória histórica. Nossos desafios de escrever a presente dissertação emergem da necessidade de avançar, seja em teoria, seja em propostas práticas, para que a educação alcançar novos patamares que permitam uma formação integral do adolescente, diante dos desafios impostos pela sociedade tecnológica. A escola, enquanto espaço de socialização, é de fundamental importância para isso.

Longe de chegar à conclusões ou indicar caminhos, pretendemos nos afirmar enquanto educadores críticos e acertar o passo num caminho escolhido com segurança, que nos ajude a compreender melhor nosso papel, comprometido com a educação plena, democrática e que tenha a liberdade e criticidade dos sujeitos como suas principais metas. Desses desafios surgiu nossa proposta de utilização do Rádio como um instrumento educativo, e do trabalho de pesquisa foram surgindo novos desdobramentos e as opções tomadas.

A partir destes desafios surge necessariamente uma reflexão sobre vários aspectos que nos levam a refletir sobre o papel da escola diante das transformações vividas pela sociedade contemporânea, o papel dos professores na formação do caráter autônomo dos sujeitos, o tipo de conhecimento relevante para a transformação de consumidores em cidadãos, as formas como ocorre a apreensão do conhecimento, o significado da cultura, quais seus significantes e significados na sociedade contemporânea, particularmente no campo da cultura do ouvir e falar.

Diante de tais reflexões, perguntar se é possível uma relação entre a escola e a mídia sem correr o risco de perder a capacidade crítica vem a nortear o desenvolvimento de nosso trabalho. De algum modo, podemos articular teoricamente com um determinado “projeto político-pedagógico”, em vigência na escola, e que carrega em si muito das tradições da escola do passado, mas também o gérmen da mudança e da transformação.

A cultura surge na produção simbólica contemporânea como constituidora de aspectos vivenciais, e através dela é que se constituem também aspectos do consumismo desenfreado que marca nossa época. A sociedade que vê, através da mídia, a mercadoria como um de seus aspectos de fundação mais pertinentes, tem na cultura um dos pilares da construção simbólica do poder constituído, através do qual ocorre a quantificação unilateral da sua produção.

Compreendemos, a partir dessa análise, porque experiências de produção cultural que avancem em seus aspectos éticos e estéticos e ultrapassem a mera constituição mercadológica são subvalorizadas e depreciadas – na escola não é diferente. O caminho do mercado é uma via de mão única, que não prevê nada além do que é imposto pelas leis mercadológicas como possível para satisfazer os indivíduos, que são alçados a categoria de consumidores. Entretanto, é claro que do ponto de vista de uma discussão crítica, esta satisfação não passa de pseudo-satisfação, já que para realizar-se plenamente, exclui o livre-arbítrio e a análise intelectual mais elaborada sobre o que se está consumindo. Como exemplo, podemos citar a publicidade, cujo exercício individualista induz ao sufocamento da subjetividade, enquanto supostamente se propõe a valorizá-la, quando na verdade, aborda todos os sujeitos como consumidores cujos instintos para o consumo são passíveis de manipulação.

Para o consumo de bens culturais se realizar plenamente em nossa época, é preciso estar conectado numa enorme rede que abrange bilhões de indivíduos, pois a informação surge tal qual pequenos e rápidos sinais, que em curtos momentos são perpassados diante de nossos olhos e ouvidos. A sensação que temos é a de que, diante da rede que nos impele a consumir, estamos sendo também consumidos. E se estamos, ao mesmo tempo, acompanhados de milhões de outros indivíduos, também nos encontramos sozinhos de fato, vidrados em comunidades virtuais, em sítios de relacionamento, em programas de TV e de rádio, que nos transformam em seres sem rosto e sem cheiro, com uma expressão

padronizada, cuja história é secundária no estabelecimento das relações. Tal comportamento contribui para o fortalecimento de uma postura individualista que nos torna aptos ao consumo de mais produtos consumíveis. Com um pouco de ousadia, podemos afirmar que assistimos à mutação do conceito de *cidadania* para o de *consumismo*.

Conforme Martin-Barbero (1995):

(...) aponta-se o consumo como sistema de integração e de comunicação de sentidos, como modo de circulação e popularização do sentido. Por mais fragmentações que haja em nossa sociedade, somente pode haver distinção social se os diferentes grupos sociais comunicam entre si o sentido dessa distinção, se há possibilidade de que tal distinção seja reconhecida, legitimada. Para isso, tem que haver circulação e comunicação de sentido, tem que haver integração dos diferentes sentidos sociais. O consumo não é só o lugar de afirmação da distinção, é também o lugar de circulação de seus sentidos, de comunicação entre eles, para que haja ao mesmo tempo exclusões e legitimações.¹⁹

Os meios audiovisuais são parte de nossa vida. Pode-se dizer que as mídias constituem parte efetiva da construção da subjetividade, em nossa época marcada pelas características que tornam a informação e a comunicação de alta tecnologia verdadeiros luminares da vida contemporânea, e que nos põem em sintonia com o mundo. Porém, este mundo é, segundo Guy Debord, “o mundo da mercadoria dominando tudo o que é vivido”²⁰. É o mundo do espetáculo, compreendido como o “*capital* em tal grau de acumulação que se torna imagem”.²¹

A mídia, seja através das luminosas e sedutoras “novas tecnologias” – celulares, câmeras digitais, computadores, telas de cristal líquido, *laptops* –, seja através das “velhas novidades” da modernidade – jornais, revistas, televisão, fotografia, cinema, rádio – conseguiu impor-se através de relevante processo cultural, que surge como fonte primária a nos compelir para decisões sobre nossos comportamentos éticos e estéticos. É através dela que temos uma conexão com o mundo, e através de seus instrumentos e modelos, decidimos o que vamos comer, vestir, ouvir, ver e usar em nosso dia-a-dia, bem como a maneira através da qual nos comportamos em sociedade.

A partir de um aporte crítico conceitual da sociedade, propomos neste primeiro momento refletir sobre a produção mediática e suas relações com a educação, numa

¹⁹ MARTIN-BARBERO, J. *América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social*. In: SOUSA, Mauro Wilton de. *Sujeito, o lado oculto do receptor*. 1995, p. 62.

²⁰ DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. 1998, p. 28.

²¹ Idem, p. 25.

tentativa de desvendar os diversos aspectos de uma ordem cultural que coopta a cultura, diante da necessidade de lançar novos produtos para serem consumidos – sejam aparelhos tecnológicos, sejam *cds*, filmes, creme dental ou um sanduíche – tornando a cultura ela também um elemento da indústria cultural. Deste modo, a cultura torna-se peça essencial do processo de racionalidade instrumental que marca nossa época, ao rebaixar-se e fragilizar-se em sua dimensão crítica.

Entendemos, entretanto, que existem espaços que permitem a constituição de pontos de resistência, a partir de um processo dialético, para resistir aos aspectos mercadológicos de consumismo cultural acrítico. A escola pode constituir-se em um desses espaços.

Durante o processo de implantação do projeto de modernidade, historicamente demarcado a partir do Iluminismo, percebia-se um distanciamento entre as várias formas de produção da cultura. Apoiada pelos avanços técnicos e científicos, passou-se a acreditar que a modernidade levaria à formação de uma “verdadeira humanidade”, iluminada e esclarecida, sem injustiças nem diferenças sociais. Tal projeto aspirava retirar a sociedade humana da barbárie e da minoridade, libertando-a das amarras primitivas, enobrecendo as características do espírito e de uma cultura elitizada, responsável direta pela emancipação humana e sua elevação ao pleno exercício da humanidade.

Este projeto, entretanto, viu-se diante de grandes contradições, especialmente a partir do momento em que se percebeu que a divisão entre uma cultura elevada e uma cultura rebaixada – “alta” e “baixa” cultura – não explicava harmoniosamente a condição da sociedade, pois as divisões entre esses aspectos apontados pela teoria da modernidade são muitas vezes contraditórios, e devido à mercantilização da cultura, tornaram-se de difícil dissociação.

Diante da extensa produção cultural mundial, as fronteiras de identidade, outrora significativas, são transpostas e assumem novos significados. Uma parte considerável da humanidade alimenta-se com as mesmas comidas, produzidas pelas mesmas empresas, nos mesmos locais, ouve as mesmas músicas, executadas pelas mesmas rádios ou aparelhos de *mp3*. Temos os carros parecidos, vamos a *shopping centers* que se parecem em quase tudo, choramos, gargalhamos e nos emocionamos diante dos mesmos filmes, fazemos ligações telefônicas de aparelhos celulares de modelos similares. As grandes cidades do mundo, com seus luminosos pontos publicitários em néon, suas paranóias, seus medos, seus

atropelamentos, sua poluição, seu sufocamento, suas tribos urbanas em disputa por território, sua exclusão social, sua violência, seus prédios e sua fauna humana heterogênea, estão cada vez mais parecidas. Desta forma nos comunicamos e nos afirmamos, ao nos identificar com a sociedade globalizada. Entretanto, existem diferenças que persistem nos espaços deixados pelo *establishment*, especialmente no seio da chamada “cultura popular”.

O caráter manifesto, tanto através da hibridização²² quanto pela massificação da cultura contemporânea, se reflete no global que se miscigena com o local. A aproximação de distintos caracteres culturais é o ponto de partida para percebermos diante de quais situações os processos globais se materializam, e também que tipo de hibridização essa mistura entre o global e o local é capaz de produzir.

É nesse sentido que as manifestações culturais autóctones ou regionais se tornaram objeto do desejo do consumo mundial, justamente através de sua ressignificação promovida pelos aparatos tecnológicos contemporâneos. Tornou-se um diferencial, diante do mundo globalizado, adquirir, ou melhor, consumir produtos que fujam do aparato tecnológico-industrial que a tudo impõe um padrão e um formato único. Colecionar carros antigos ou em uma viagem turística a um “paraíso ecológico” comprar como souvenirs artesanato *pataxó*, um vinho produzido por colonos no sul do Brasil, uma renda cearense, tornou-se a expressão do diferencial da cultura contemporânea. Entretanto, esta suposta fuga dos padrões contemporâneos o reforça: indo ao encontro a essa percepção, existe também uma aproximação entre sujeitos, um exercício de alteridade diante daquele que produz a cultura local, num processo de apreensão cultural, o que vem a ser um dos paradoxos contemporâneos.

Diante da rede de relações estabelecida pelos sujeitos, o papel da mídia é fundamental, seja para a amplificação de um discurso global, seja para o estabelecimento de sentidos e significados próprios da cultura mundial, seja para a amplificação de valores das culturas regionais.

Através da mídia, vemos e sentimos o mundo, estabelecemos as bases de formação de nosso caráter e também criamos nossa idéia de realidade. Devemos levar em consideração os valores veiculados pelos meios audiovisuais. A quantidade e a qualidade

²² CANCLINI, - *op. cit.*, 2004.

das informações se traduz como aspecto importante na formação cultural da sociedade contemporânea.

O campo mediático é responsável pela disseminação de uma cultura de massas global padronizada. O conceito de Indústria Cultural, estabelecido por Adorno e Horkheimer, a partir dos anos de 1940, analisa a produção e consumo de bens culturais como mercadoria. Esse conceito não foi de todo superado, pois nossa cultura contemporânea é baseada num modelo cultural que prevê o consumo como sua base mercadológica.

A educação não está alheia a este modelo. Conforme Medrano e Valentim nos demonstram

Um outro aspecto da chegada da Indústria Cultural na escola a ser considerado são os “pacotes” de programas curriculares destinados aos professores, definindo seus conteúdos, estratégias e recursos a serem usados, deixando pouca ou nenhuma liberdade de trabalho para o profissional, tolhendo sua criatividade e desempenho. Em decorrência disso, perdas são inevitáveis: o aluno deixa de ser beneficiado por aquilo que o professor poderia oferecer, além do sugerido, e o professor acaba se tornando acrítico, desempenhando seu trabalho simplesmente para cumprir obrigações.²³

No próximo tópico, discutiremos da ampliação das bases mercadológicas da cultura e suas implicações no campo escolar.

1.1.2 – O papel da instituição escolar

Partindo destas reflexões, é necessário analisar o papel da escola enquanto instituição que está em uma posição central para a compreensão da complexidade das relações contemporâneas, estabelecidas e redimensionadas através da mídia. Os alunos que chegam à escola estão impregnados da tal “cultura mediática”, especialmente a cultura da televisão. Entretanto, este fato é normalmente ignorado pela escola tradicional, que admite a existência de apenas um tipo de cultura e saber, promovidos pelo currículo escolar.

Entendemos que o modelo de escola convencional se articula através da instituição de um sistema em que a hierarquia, a divisão dos horários e disciplinas de maneira rígida, e

²³ MEDRANO, E.; VALENTIM, L. A indústria cultural invade a escola brasileira. Cadernos Cedes, n.º 54, p. 72.

a centralização das decisões nas mãos da Direção, Coordenação Pedagógica e Conselho de Classes concebem os alunos como sujeitos a ser tutelados. A própria idéia de *formação* carrega consigo uma forte significação de adequação e adaptação a este modelo, em que reside a dificuldade de transformação da escola num espaço mais democrático e que possa compreender e fazer compreender melhor a sociedade em que vivemos.

Os conhecimentos representados pela escola e a informação difundida pelos meios de comunicação, notadamente a televisão e o rádio, veículos de maior inserção junto a camadas da população, possuem pontos que os aproximam e os afastam. Discutir o papel da escola diante da evolução tecnológica que impulsionou o avanço da comunicação e de outros setores a partir dos anos 90 não é tarefa fácil, pois requer cuidados para não se perder diante de um conceito que faz apologia aos avanços tecnológicos e às “maravilhas” da mídia em detrimento de uma escola totalmente ultrapassada. De fato, isso não ocorre de uma maneira simplista: nem a mídia é tão maravilhosa, nem a escola está totalmente ultrapassada. Na verdade, as relações escola versus mídia são relações complexas, porque as relações sujeito versus mídia também são conflituosas e complexas.

À escola não basta o papel de democratizar e garantir o acesso de todos às novas tecnologias. É preciso que a educação formal escolar promova o esclarecimento dos sujeitos sobre a forma mais adequada de fazer uso emancipado de meios e de informações. Uma sociedade democratizada é aquela cujo acesso à informação vem acompanhado das ferramentas de crítica e apropriação destas informações. Neste sentido, esclarece Belloni:

Como irá a instituição escolar responder a este desafio? Integrando as tecnologias de informação e comunicação ao cotidiano da escola, na sala de aula, de modo criativo, crítico, competente. Isto exige investimentos significativos e transformações profundas e radicais em: formação de professores; pesquisa voltada para metodologias de ensino; nos modos de seleção, aquisição e acessibilidade de equipamentos; materiais didáticos e pedagógicos, além de muita, muita criatividade.²⁴

Entretanto, será a escola temos hoje capaz de proporcionar esse tipo de formação? Podemos afirmar que sim e que não: sim, porque do grande avanço tecnológico assistido a partir dos anos 1990 emerge a transformação das relações entre os sujeitos e o conhecimento. Daí emerge também a necessidade da escola em proporcionar respostas que permitam a formação dos sujeitos como indivíduos responsáveis por seu processo

²⁴ BELLONI, M. O que é mídia-educação (2001, p. 10).

autônomo de conhecimento. A escola não está alheia a este processo, porém, muitas vezes, age de forma tímida na sua compreensão.

Podemos responder “não”, porque a escola tradicional, de modelo hierárquico com poder centralizado, tem se demonstrado incapaz de superar as barreiras de suas próprias limitações, que, ao invés de suprimir, em muitos casos promove desigualdades. Essas limitações são as principais fontes da incapacidade da escola de atuar, ela mesma, criticamente em relação tanto a seu papel enquanto instituição, quanto ao papel da mídia enquanto disseminadora de informações.

Se à escola cabe, realmente, “educar e orientar os jovens para o exercício da cidadania, no que diz respeito à abertura para a discussão e apropriação das mensagens mediáticas e das relações que ali mesmo se estabelecem”²⁵ não será uma contradição a constatação de que, a cada período letivo que se inicia, repetirem-se as mesmas “fórmulas mágicas” de planejamento das ações escolares? O planejamento é decidido pelos professores, em conjunto com a direção e coordenação pedagógica como se tais “fórmulas” fossem adquiridas de um tipo de “poder constituído” que pudesse garantir o controle total das situações, através da constituição do conceito de “disciplina”, aqui entendida como padronização de comportamento e de ações que se esperam dos membros da escola. A organização formal e cumulativa dos conteúdos, considerada peça-chave pela escola convencional. para que o ensino corresponda ao que esperam dele pais e professores, revela-se eficiente instrumento da garantia de se atingirem as metas que institucionalmente são indicadas. Entretanto, quando levamos em conta aspectos mais profundos, observamos que os resultados acabam servindo mais às estatísticas oficiais do que à verdadeira formação integral e abrangente dos sujeitos.

A organização da maioria das escolas privilegia a constituição hierárquica das relações, que não oferece aos alunos *status* de atores de seu próprio processo educativo. Pelo contrário, é atribuído aos professores o papel principal de *transmissores* de conhecimento, um tipo de conhecimento que não pode ser questionado nem analisado profundamente, e isso é aceito de maneira passiva pelos sujeitos. O próprio conceito de *conhecimento transmitido* denota o caráter paternalista da educação e demonstra-se a materialização de um círculo vicioso que não permite questionamento, visto que é hermético.

²⁵ GOIDANICH, M. In: BELLONI, M. L. op. cit. (p. 78).

A realidade que encontramos no cotidiano escolar nos leva a refletir sobre a necessidade de mudança na forma de educar. Afinal, é possível educar sem vida – entendendo “vida escolar” a partir de ações que privilegiem a criticidade e autonomia dos sujeitos? É possível educar sem confiança mútua entre educadores e educandos, entre pais e educandos, entre pais e educadores, e entre todos esses e a escola? É possível educar para um mundo complexo – em que as relações entre as pessoas e entre as pessoas e o conhecimento, transformaram-se definitivamente a partir do avanço da tecnologia de informação e comunicação – através de modelos rígidos e congelados de ações escolares? Será possível educar sem trocas?

Entendemos que educar é sempre levar em conta inúmeras possibilidades. Educar é acreditar que nada está pronto, mas tudo parte de uma construção coletiva e dinâmica. Enquanto educadores críticos, acreditamos que a escola deve ser espaço ocupado por pessoas vivas, que sejam dotadas de condições de produzir conhecimento, problematizar e refletir a respeito da constituição do espaço escolar de maneira plural. Entretanto, constatamos que a nossa formação é deficiente para atingir esses objetivos. De que forma, então, podemos educar de forma emancipada se somos formados de maneira deficiente?

1.1.3 A radiodifusão e o ser humano

A tecnologia surge como extensão dos sentidos (McLUHAN, 1979), permitindo ao ser humano impor-se e superar sua fragilidade e dependência diante da natureza. O uso de instrumentos permitiu à humanidade atuar sobre a natureza através da alteração do ambiente, da ampliação de seus sentidos e universalização de suas ações.

Um dos instrumentos que maior impacto produziu sobre as ações humanas, não apenas por sua relativa simplicidade, mas também por sua crescente popularização desde sua invenção, foi sem dúvidas o rádio.

Para compreender de maneira crítica seu uso e suas possibilidades em benefício da educação, é necessário reconhecer algumas de suas características mais importantes. A evolução do rádio atingiu seu auge aproximadamente 30 anos após sua invenção. O advento da televisão, nos anos 40, e sua popularização no mundo a partir dos anos 60, proporcionaram uma mudança profunda no caráter da radiodifusão. No caso brasileiro, a partir dos anos 70, com o chamado “milagre econômico”, expressão referente ao grande

crescimento econômico ocorrido durante os governos militares, a partir do desenvolvimento urbano e industrial do país, houve uma explosão na compra de aparelhos televisores, que foram incentivados pelo governo com a criação de linhas de crédito para as classes média e baixa (GASPARI, 2002)²⁶. Ao mesmo tempo, a política de concessões e licenças para as redes de rádio e telecomunicações concentrou nas mãos de poucos grupos políticos e familiares, obviamente alinhados com o governo militar, a maior parte das emissoras de rádio e televisão.

A partir de 1970, começa a operar no Brasil a Freqüência Modulada (FM), que vem dar novo fôlego e nova cara ao rádio no país, especialmente pela segmentação da audiência, mudanças tecnológicas, criação de novos formatos e estilos, que permitiram maior interação entre ouvintes e a programação. O rádio prossegue, nos anos 80 e 90, como o meio de maior penetração entre a população (FERRARETO, op. cit., p. 155 e subseqüentes).

A mensagem radiofônica possui tradicionalmente um caráter linear e temporal, pois, ao contrário da mensagem impressa em livros, revistas e jornais, não permite ao receptor voltar a ela a seu bel-prazer, ou mesmo deter-se em determinado ponto de interesse, rever as partes que lhe interessam ou deixar para fazê-lo em outra ocasião. Isto dá ao rádio a característica da emissão diretiva e unidirecional das mensagens, permitindo ao receptor, caso não esteja satisfeito com a programação transmitida, a única possibilidade de utilização do dial para trocar de estação. Obviamente, o recente advento das *web-rádios* e *podcastings*, entre outros suportes difundidos através da internet, proporciona uma nova etapa na evolução da comunicação e dá nova cara ao rádio, dessa vez associado ao computador de maneira quase simbiótica, que se traduz num campo aberto para novas audiências, além de experimentações e novidades, tão importantes quanto as que ocorreram entre o fim do século XIX e o início do século XX.

Entretanto, o caráter efêmero da mensagem radiofônica é uma característica que produz no emissor a necessidade de voltar diversas vezes ao conteúdo emitido ao longo da programação (referente), e isto contribui para gerar uma certa desordem para a emissão. A unidirecionalidade da mensagem radiofônica, como no caso da TV, do vídeo, do cinema, (mas não no caso da internet), faz com que as possibilidades de inclusão do receptor como

²⁶ GASPARI, E. A ditadura escancarada. (2002, p. 208).

participante da comunicação no rádio sejam mínimas, e sempre definidas pelo emissor. A este princípio, observa SCHEIMBERG:

A maioria das pessoas que fazem parte do público não podem participar. Os que o fazem são uma quantidade mínima de ouvintes por um tempo muito reservado, com possibilidades limitadas de inclusão e desde uma posição assimétrica em relação ao locutor radiofônico. Este possui o domínio do meio, conhece a programação e seus objetivos, marca o começo da comunicação com o ouvinte, coordena-a e a encerra. Conhece as características do meio, os artifícios do ofício e como será utilizada e incorporada a participação do público na audição programada previamente.²⁷

A percepção sonora do rádio e sua linearidade limitam a linguagem radiofônica, mas através da utilização de sonoplastia com objetivo de ilustrar a transmissão é possível aumentar a capacidade perceptiva do ouvinte. Obviamente, esse caráter unidirecional do rádio está em vias de transformação, devido ao avanço das tecnologias de comunicação, ocorrido com intensidade a partir dos anos 1990. As rádios comerciais não deixaram de perceber isso; especialmente no caso das FM's, é quase unânime o uso de *blogs*²⁸ e páginas virtuais como suporte e canal de comunicação, divulgação, publicidade e interação entre a programação e os ouvintes.

1.1.4 – A mídia e a educação

É inegável que a reflexão sobre as mudanças e transformações contemporâneas nos leva a apontar para o estabelecimento de novas formas do ser humano relacionar-se com os meios de comunicação. Conforme Canclini (1995)

Assim como noutros tempos as identidades eram objeto de encenação em museus nacionais, na segunda metade de nosso século a transnacionalização econômica, e mesmo o caráter específico das últimas tecnologias da comunicação (desde a televisão até os satélites e redes ópticas), colocam no papel principal as culturas-mundo exibidas como espetáculo multimídia.²⁹

²⁷ (1997, p. 48)

²⁸ Um *blog*, fenômeno típico da era da comunicação via internet, pode ser definido como uma espécie de diário virtual. A diferença entre os diários manuscritos reside justamente no fato de que as informações contidas no *blog* serem publicadas, enquanto os textos escritos em diários eram mantidos a sete chaves por seu autor. Hoje, o universo dos *blogs* tornou-se uma ferramenta a mais na comunicação proporcionada pela internet. Há *blogs* com objetivos políticos, culturais ou simples manifestações individuais colocadas no ar pela rede de computadores.

²⁹ CANCLINI, Nestor Garcia. Consumidores ou cidadãos? (2001. p.144):

Em nosso entendimento, essa exibição como espetáculo mediático acarretou, sem nenhuma dúvida, em transformações na inter-relação entre os sujeitos. O mundo contemporâneo é constituído pelas relações de comunicação entre os indivíduos cada vez mais aprofundadas e relevantes para a vida cotidiana, e nestas relações, por sua vez, constituem-se as identidades individual e coletiva.

Os meios audiovisuais colaboram para o estabelecimento dessa relação entre os discursos fundadores dos conceitos éticos e estéticos que permeiam a vida cotidiana. Sob tais conceitos, alteram-se e moldam-se os gostos, o vestuário, as expressões, o comportamento social e individual. Sob um modelo estético baseado no conceito de diversidade cultural, moldam-se tanto as formas de olhar quanto de ouvir o mundo. Neste sentido, a característica mais valorizada pelo discurso mediático é a da submissão do desejo do consumidor ao que é consumido. A única liberdade presumível para Debord é a “liberdade soberana da mercadoria”:

Sem dúvida, a pseudonecessidade imposta pelo consumo moderno não pode ser contrastada a nenhuma necessidade ou desejo autêntico que não seja, ele mesmo, produzido pela sociedade e sua história. Mas a mercadoria abundante aí está como a ruptura absoluta do desenvolvimento orgânico das necessidades sociais. Sua acumulação automática libera um artificial ilimitado, diante do qual o desejo vivo fica desarmado. A força cumulativa de um artificial independente provoca por toda parte a falsificação da vida social.³⁰

A educação não pode estar alheia a isso. Tais aspectos são referentes da complexidade dos processos mediáticos contemporâneos, especialmente por suas implicações no contexto de formação cultural infanto-juvenil e seus desdobramentos na cultura escolar. Não nos é indiferente, entretanto, a dificuldade em tentar a aproximação entre o discurso mediático e o discurso pedagógico, especialmente quando compreendemos que tal aproximação raramente ocorre como contestação dos interesses da indústria do consumo – pelo contrário, invariavelmente os reforça.

A partir deste ponto de vista, nos propomos a discutir as possíveis relações entre a utilização do rádio na escola e os processos de ensino-aprendizagem que avancem na leitura crítica da sociedade, cujo pressuposto principal é a ação educativa que vise a autonomia dos sujeitos.

³⁰ DEBORD, op. cit., p.p. 45-46.

1.2. Rádio na escola: som diferente nos corredores

Obviamente, quando nos referimos ao uso das TIC na escola, temos que tratá-las a partir de sua utilização com princípios e fins educativos. Compreendemos a educação como uma *ação social*, marcada por relações entre sujeitos com objetivo de entendimento e compreensão sobre determinados assuntos. Ao longo desta pesquisa, buscamos compreender de que maneira os paradigmas educacionais contemporâneos impõem um modelo educacional centrado fortemente na instituição da escola como responsável formal pelo processo de educação adolescentes no Ensino Fundamental.

Os recursos técnicos à disposição da escola podem ser restritos ou avançados, mas o que realmente determina o tipo de trabalho que será desenvolvido é a sua utilização como meio para fortalecer a educação. Em outras palavras, as TIC têm de estar adequadas ao projeto educativo, em nosso entender, de maneira a proporcionar aos sujeitos que dela fazem uso a possibilidade de agir de maneira a relacionar-se com outros sujeitos, tendo em vista o objetivo de ampliar o conhecimento mútuo.

Isso não significa que o discurso pedagógico tenha mais ou menos poder em relação ao discurso mediático, porém, em nosso entendimento, ambos podem influenciar-se mutuamente. A escola pode aprender muito com as mídias, e não deve sentir-se menosprezada ou inferiorizada com isso. Do mesmo modo, a utilização das mídias pela e na escola assume a característica de proporcionar novos recursos para dinamizar e aumentar suas possibilidades educativas.

Neste momento, descreveremos algumas características do rádio como instrumento mediático.

1.2.1 O Rádio no Brasil

O surgimento do rádio no Brasil está ligado diretamente à demanda do mercado das grandes indústrias eletro-eletrônicas após o fim da Primeira Guerra Mundial. A indústria norte-americana, sedenta de novos mercados que absorvessem sua extensa produção industrial, trouxe ao país as primeiras empresas e introduziu o apoio técnico necessário para a implantação do sistema de rádio no Brasil.

Oficialmente, foi durante a Exposição Internacional do Rio de Janeiro, acontecida no mês de setembro de 1922, que ocorreu pela primeira vez uma demonstração pública de radiodifusão sonora no Brasil. Era o dia 7 de setembro de 1922, comemorava-se o centenário da Independência, e a pedido da Repartição Geral dos Telégrafos, a *Westinghouse Electric and Manufacturing Company* instalou seus equipamentos no evento. A empresa distribuiu entre autoridades e membros da elite carioca 80 receptores, que proporcionaram captar os sons transmitidos durante o evento em diversos pontos do Rio de Janeiro. No pavilhão onde ocorria a Exposição, o público pode ouvir as transmissões por meio de alto-falantes. Ao que parece, esta transmissão no local não chamou muito a atenção do público, devido à precária distribuição sonora, agravada pela movimentação em torno do evento.

No entanto, a primeira emissora de rádio no Brasil a difundir com regularidade, foi a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada pelo eminente intelectual e comunicador brasileiro Edgard Roquette-Pinto, no dia 20 de abril de 1923.³¹

Outra empresa também instalada no evento, a *Western Electric*, colocou em seu estande dois transmissores de 500 watts cada. Estes transmissores foram adquiridos pelo governo federal para uso no serviço radiotelegráfico, que passou a funcionar da Praia Vermelha, a partir de julho de 1923³².

Entretanto, as primeiras tentativas de transmissão e recepção feitas no Brasil ocorreram ainda no início do século 20. TINHORÃO³³ afirma que a atividade destes autoproclamados *amadores da radiofonia* consistia na aquisição de um equipamento simples, montado na sala da casa de um dos sócios, que ficavam procurando aleatoriamente captar transmissões, feitas geralmente a partir de navios que passavam pela costa brasileira. Segundo Tinhorão, uma das primeiras recepções de sons transmitidos por radiotelegrafia ocorreu na Bahia, em 1912, quando os membros da Estação Radiotelegráfica de Amaralina ouviram transmissões de rádio feitas a partir do navio alemão *Von Den Tann*, que estava ancorado em Salvador³⁴.

³¹ Sobre a história do rádio no Brasil, existe grande bibliografia. Ver: FERRARETTO (op. cit), p. 96.

³² TINHORÃO, José Ramos. Op. cit.. p. 35.

³³ Id. Ibid, p 34.

³⁴ Id. Ibid., p. 33

A fundação do Rádio Clube de Pernambuco, em abril de 1919, proporcionou a realização de experiências de recepção de radiotelegrafia. Formado por jovens de classe média-alta recifense, o clube reunia-se num sobrado do bairro de Santo Amaro. A associação desses jovens passaria a ser o primeiro clube difusor de rádio a partir da compra de um pequeno transmissor Westinghouse de 10 watts, em outubro de 1922³⁵. Embora não houvesse regularidade nas transmissões, o Clube de Pernambuco foi um dos pioneiros na radiodifusão no Brasil.

Cabe individualmente ao presidente Epitácio Pessoa, durante a abertura da Exposição Internacional do Rio de Janeiro, em 7 de setembro de 1922, a atribuição da primeira radiodifusão sonora no Brasil. O político pronunciou um discurso que foi irradiado através do sistema instalado pela *Westinghouse*. Infelizmente, o registro tanto do discurso quanto das primeiras radiodifusões no Brasil perderam-se no ar, sem gravação.

1.2.2 - O Rádio e a educação

O uso do rádio na escola deve considerar a característica do rádio enquanto poderosa ferramenta de difusão, em que é possível dizer qualquer coisa a qualquer um. Isso sempre produziu grande impacto junto ao público, exatamente por criar um grau de intimidade entre os ouvintes e emissoras que só tem paralelos com o advento da internet e seus recursos.

A participação, a produção e elaboração dos alunos na realização de programas evidenciam que o rádio é meio facilitador para uma compreensão aprofundada, além de estimulante de suas capacidades criativas e críticas em relação a seu próprio aprendizado.

O uso do rádio enquanto instrumento educacional pode impulsionar a transdisciplinaridade, através da integração de áreas distintas do saber, dado o caráter complexo e abrangente deste meio. Isto fica provado quando analisamos o desenvolvimento do trabalho em equipes, a expressão da oralidade, a leitura e produção de textos, a pesquisa musical, o estímulo das capacidades técnicas observados em alunos que participam de

³⁵ FERRARETO, op. cit. p. 95.

projetos de radioescola³⁶. Esses são requisitos fundamentais para a elaboração de programas dinâmicos e criativos, e são rapidamente adquiridos pelos alunos.

Projetos de radioescola podem estimular a responsabilidade, sociabilidade, debate, afetividade, noções de ética e estética e capacidades cognitivas dos alunos. Podem ser grandes auxiliares na busca da educação democrática, não-excludente e que possa, literalmente, *dar voz* aos alunos e professores na busca da construção de visão de mundo que contemple a diversidade e as transformações da sociedade contemporânea.

Entretanto, para que a utilização deste instrumento ocorra desta maneira, é fundamental que as escolas incluam em seus currículos a utilização do rádio e das outras TIC de maneira cada vez mais ampliada, como parte fundamental da educação contemporânea.

É necessário que exista formação de educadores voltada para a utilização das TIC, além de uma compreensão por parte dos educadores da urgência e da importância da utilização dos meios de comunicação em seu cotidiano. Esses questionamentos nos levam a perguntar: de que modo a escola tradicional, dona de um discurso e prática repetitivos, poderia transformar suas ações de modo a garantir a multiplicidade de atributos e a ampliação do contato dos alunos e dos professores com os meios de comunicação?

É preciso que haja, por parte dos educadores, a consciência sobre a necessidade do uso das TIC. Porém, só pode haver consciência a medida em que a utilização do rádio seja mais intensa. Os professores, em sua maioria, não são preparados pelos cursos de graduação a utilizar as TIC em seu trabalho. Os cursos de formação de professores, num reflexo do que ocorre em quase todos os níveis escolares, não contempla a formação voltada para os meios. Ainda estamos restritos ao viés acadêmico, que privilegia as formas tradicionais de educar – de modo que as disciplinas de métodos e técnicas educativas, que poderiam ser as disciplinas onde pudessem ocorrer experimentos com TIC, não se preocupam em expandir seu universo teórico, e com raras exceções, abandonam as práticas tradicionais.

A maioria dos professores que se habilita a percorrer o caminho da inovação, numa atitude não-conformista, adquire por si mesma o conhecimento necessário para utilização

³⁶ In ASSUMPÇÃO, *op. cit.*, várias páginas; SILVA, Y. J da. *Meios de comunicação e educação – o rádio como um poderoso aliado..* in: CITTELLI, *op. cit.* (2001 p. 160-168)

das TIC e dos meios de comunicação em suas aulas. Isso pressupõe que a formação e o desenvolvimento de técnicas de trabalho ocorre num nível individual e restrito a experiências isoladas. A falta de formação mais consistente dos educadores para sua utilização tem como conseqüências a descontinuidade de muitos projetos que utilizam as TIC.

Em nosso entendimento, o receio quanto à utilização mais difundida do rádio como instrumento e ferramenta nas escolas pode ser decorrente de uma ação, talvez inconsciente, que privilegia a confirmação de métodos e conhecimento institucionalizados, sem questionamento (CITELLI). Isto seria uma conseqüência da hierarquização característica da organização escolar?

A cada período letivo repete-se a mesma “fórmula mágica” de planejamento das ações escolares, realizada pelos professores, em conjunto com a coordenação pedagógica e direção, como se tal “fórmula” tivesse o poder de garantir o controle, a disciplina e a organização necessárias para o ensino corresponder ao que esperam deles pais e professores.

Infelizmente, nossas escolas, organizadas da forma como estão, não oferecem aos alunos *status* de sujeitos ativos de seu processo educativo: a transmissão de conhecimentos – expressão que por si só denota passividade de um dos sujeitos – é inquestionável. O modelo “o professor sabe, o aluno aprende”, com variações para “o professor manda, o aluno obedece”, ainda é uma realidade.

Nesse sentido, afirma Citelli

No entanto, o que continua existindo nas salas de aula, *grosso modo*, é a permanência de práticas discursivas animadas pelo monologismo que preside as relações entre vários níveis da hierarquia educacional: instâncias gerenciais, professores, equipes técnicas, etc. Tal estratégia de manutenção reatualiza nos diferentes planos abrigados sob o título geral de discurso escola a boa retórica – muitas vezes construída sob a máscara da interação e do diálogo – que ensina existirem lugares de linguagem a ser respeitados em sua ordem de verdade. (...).³⁷

Mesmo que as diretrizes nacionais da educação há quase dez anos prevejam a descentralização dos conteúdos e programas escolares, algo que traria supostamente maior diálogo entre as partes e fugiria do “monologismo” observado por Citelli, a realidade que se observa em muitas escolas é contrária a tais disposições.

³⁷ CITELLI, A. Comunicação e educação, a linguagem em movimento. 2000, pp. 100-101.

De que maneira podemos mudar estas práticas? Certamente, não através de uma busca artesanal de soluções, mas com atitudes claras que procurem retirar a prática escolar do ostracismo tradicional em que se vê pautada há muitos anos. No próximo capítulo, procuraremos discutir possibilidades para o embasamento desta busca.

EM BUSCA DOS SENTIDOS E SIGNIFICADOS

2.1. O Campo de pesquisa e a pesquisa no campo.

Neste capítulo, apresentaremos e discutiremos os processos surgidos a partir da inserção ao campo e as relações com o ideal do campo, que serão embasadas através das questões teóricas da pesquisa. Para a estruturação da escrita do presente trabalho, realizamos articulações entre as situações vividas, a interpretação e argumentação teóricas a respeito da passagem do professor-pesquisador pelo campo de pesquisa.

Optamos pela narrativa dos acontecimentos vivenciados no decorrer do processo como forma de narrar nossa história, de modo que fiquem claras as opções que assumimos. Compreendemos que se trata de uma tarefa de risco, pois transpor as experiências vivenciadas no campo para o texto requer a compreensão de tudo o que nos sensibilizou durante o processo de pesquisa, agora transformada em signos textuais a guisa de reproduzir, ainda que em parte, as emoções e comportamentos assumidos durante o tempo de pesquisa. Na verdade, é uma tentativa de materializar através da linguagem, da imaginação, um pedaço das emoções vivenciadas.

Para tal, escolhemos a forma narrativa como maneira de ultrapassar os aspectos meramente técnicos do texto, no sentido de encontrar um espaço de interlocução entre nós e os leitores, e também ligar o processo narrativo da escrita do texto aos processos experimentais que pautaram o trabalho de pesquisa. Conforme Benjamin

Narração (...) é uma das mais antigas formas de comunicação. Esta não visa, como a informação, comunicar o puro em-si do acontecimento, mas o faz penetrar na vida do relator, para oferece-lo aos ouvintes como experiência. Assim, aí se imprime o sinal do narrador, como o da mão do oleiro no vaso de argila.³⁸

É preciso compreender o processo de inserção do professor-pesquisador ao campo como algo dinâmico, que requer a compreensão, não de uma imagem estática, mas um quadro vibrante e colorido, em que os sujeitos do processo são atores vivos de sua própria história. Em outras palavras, o campo aparece para nós como organismo vivo e em constante transformação, portanto vibrante e cheio de possibilidades, vias não percorridas,

³⁸ BENJAMIN, W. Sobre alguns temas em Baudelaire. 1980b, p. 31.

prestes a ser preenchidas com pautas e mensagens que os próprios atores do processo se encarregarão de preencher. Os conceitos situacionistas nos ensinam que a vida cotidiana aparece como palco da mudança e se torna o parâmetro que decide sobre o valor das transformações realizadas e prometidas³⁹. Assim, procuramos compreender nossas relações com os sujeitos participantes da pesquisa: jamais entendidas de outra forma que não fosse a de uma relação de trocas, tanto de experiências quanto de aprendizagem mútuas, uma relação com pessoas vivas, não no sentido de banalidade, atribuído à vida cotidiana, excluída de reflexão.

O processo de pesquisa no campo da escola sempre surge para o professor-pesquisador como algo em que ele se defrontará com diversas situações. Nossa relação foi premeditada quanto aos métodos de abordagem e intervenção. A partir do momento em que decidimos intervir no campo, tínhamos em mente a pluralidade de construções que ocorreriam – afinal, pesquisar é produzir e problematizar conhecimentos.

Debord afirma que todos os elementos para a constituição de uma vida livre já estão presentes, tanto na cultura quanto na técnica. O que seria necessário é a modificação do sentido da cultura e da técnica e sua conseqüente organização de modo diferente. Anselm Jappe nos afirma que

O verdadeiro conteúdo da filosofia está na idéia de “ser humano total”, e sua realização acarretaria o desaparecimento das divisões entre os momentos superiores e inferiores da vida, entre o racional e irracional, entre o público e o privado, como acontece mais ou menos na festa tradicional.⁴⁰

Um grande desafio à educação é justamente compreender a necessidade do hibridismo das relações contemporâneas, em que as diferenças entre o “formal” e o “informal” são pautadas pelo fato de o lazer constituir uma crítica à vida cotidiana, pois contém o ideal de uso livre dos meios. Por outro lado, nas condições atuais da sociedade, o lazer também se constitui como alienação.

O trabalho do educador e o papel da escola passariam a contemplar o desafio de compreender o adolescente e a criança como sujeitos constituídos, capazes de interpelar o mestre como um igual, e como sujeito em formação, a quem o professor deve levar conhecimentos e métodos que o levem a assumir plenamente sua responsabilidade diante de

³⁹ JAPPE, Anselm. Guy Debord. 1999, p 104.

⁴⁰ *Op. cit.*, p. 109.

sua formação. Tal pensamento conduz a uma idéia de sujeito a quem se educa, sem jamais impor qualquer tipo de comando – bem como um indivíduo que deve ser instrumentalizado para que finalmente possa se apropriar das condições necessárias para seu desenvolvimento pessoal e inserção social.

2.1.2 O campo de pesquisa

As situações que emergiram da nossa intervenção no campo de pesquisa, especialmente a partir da realização das oficinas com os alunos, nos trouxeram uma grande dose de agitação e um pouco de ansiedade. Essa agitação e ansiedade são uma materialização dos sentimentos divididos do pesquisador e do professor, na busca de registros da realidade, o que deveria ou não ser registrado, anotado, pautado, gravado, observado e de alguma maneira interpretado.

Também traduzia um misto dos sentimentos compartilhados com as pessoas envolvidas no cotidiano da escola: funcionários, professores, pais e alunos, que de uma ou outra maneira, relacionaram-se com o professor-pesquisador.

A pesquisa no campo ocorre em todos os instantes, a partir da inserção do professor-pesquisador às situações vividas durante o processo de formação, passando por aspectos mais subjetivos, que se referem à maneira como se compreende e decodificam as experiências realizadas. Esse processo nos insere no olho do furacão de outro processo: o de compreensão dos códigos, signos, condutas, sentidos atribuídos à produção de conhecimento.

A aproximação com o campo requer do pesquisador uma transformação no sentido de buscar não o que buscamos, compreender não o que compreendemos, mas sim, uma guinada rumo a aspectos vividos, compreendidos e dinamizados como um verdadeiro recorte do dinamismo da constituição e complexidade dos signos, significantes e significados produzidos por pessoas vivas no cotidiano de suas ações. Seguimos esse caminho com a intenção de compreender a realidade não como algo estanque e restrito, mas como processos complexos que se entrelaçam e se sobrepõem, complementando-se mutuamente na concepção e constituição dos sentidos e significados.

Nossa ação de pesquisa não se coloca aqui como receituário para as ações futuras, mas sim enquanto retrato de um contexto específico, que possa surgir como um aspecto interessante de análise da realidade escolar, no sentido de suscitar mais questionamentos que respostas dadas. Assim, a relação entre os tempos de pesquisa aparece, no primeiro instante, como o sentimento de um observador atento a uma realidade a que não está acostumado, um sentimento de curiosidade latente que nos coloca na posição de observador atento da realidade, em que nada deve escapar aos sentidos, com olhos, ouvidos atentos às imagens e aos sons que acompanham nossa trajetória nesse espaço de pesquisa.

É desse modo que compreendemos que a utilização das TIC's no universo educacional pode proporcionar emancipação dos sujeitos em relação à mídia e ao discurso mediático, constituindo possibilidades de compreensão do papel exercido pelo sujeito em busca de sua própria autonomia ante aos processos que cercam sua vida. A utilização do discurso mediático enquanto tema e a produção de materiais audiovisuais são dois aspectos fundamentais para a construção de um projeto educacional que tenha como linha mestra o ser humano em busca de redirecionar sua autonomia. Desse modo, entendemos ser possível a construção de uma história emancipada, baseada no diálogo e na comunicação como seus principais elementos constituintes.

2.1.3 A escola, seus sujeitos, a pauta da oficina

Os parágrafos seguintes têm como objetivo descrever o campo, dialogando a respeito da escola que foi palco do processo de pesquisa no registro de campo, acompanhados de momentos reflexivos que dizem respeito às situações experienciadas/vivenciadas. Descreveremos a situação e o contexto da escola, as relações estabelecidas entre o professor-pesquisador com professores e funcionários da escola, no período em que estivemos no campo. Compreendemos tais aspectos como as experiências que marcaram o espaço-tempo da pesquisa na escola.

Primeiramente, falaremos sobre o primeiro contato do professor-pesquisador com o campo de pesquisa. Nosso objetivo era experimentar uma forma de incluir as TIC'S, notadamente o rádio, nos saberes/fazer dos processos de ensino-aprendizagem cotidianos na e para tanto era necessária a constituição de um espaço em que pudessemos

experimentar essas situações. Nosso diário é um elemento que irá nos acompanhar durante a narrativa da constituição dos processos que se sucederam em nossa investida ao campo⁴¹.

“Abro este ‘diário de campo’ no calor do primeiro encontro com as professoras do colégio Júlio Teodorico. São nove as professoras de diversas disciplinas, a quem fiz uma primeira apresentação do projeto. (...) A escola está em plena agitação, devido à semana pedagógica; estou só, sentado na sala dos professores – que deveria chamar-se sala das professoras, pois a maioria dos mestres é do sexo feminino – e tento absorver minhas primeiras impressões. (...) sobre o rádio na escola, podemos notar que existe uma caixa de som, sintonizada em uma FM, e agora eu posso ouvir enquanto escrevo, para meu desgosto e desespero, “ela é uma feiticeira, ela é demais”. A reflexão que tiro disso é que existe, como na maioria das escolas, um sistema de som que veicula música e serve para informes. Portanto, o meio técnico está presente no colégio – é preciso otimizá-lo e redirecioná-lo para uso pedagógico.” 31 de janeiro de 2005

Nosso primeiro contato trouxe-nos alguns questionamentos: será possível repensar a utilização de um sistema que habitualmente serve como ferramenta de recados e música solta no ar para um modo de operação que contemple as vozes e as idéias dos alunos e professor? Esse sistema poderá constituir-se em algo que faça avançar o aprendizado e fomente a formação de novos conhecimentos?

É preciso compreender, primeiramente, que a maioria das escolas possui um aparato técnico mínimo, constituído de mesa de som, microfones e caixas de som. Porém, na maioria das vezes, esses sistemas são subutilizados no dia-a-dia, normalmente servindo de mais uma ferramenta alheia às ações dos alunos, quando não se torna um novo instrumento de coerção e disciplina. Entendemos que educar significa a compreensão de que nada está pronto, nem pode ser apresentado através de fórmulas padronizadas: em nosso entender, educar é ação coletiva. Conforme afirma Paulo Freire

Por isso mesmo, pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.⁴²

Podemos compreender a colocação de Paulo Freire no sentido de que a escola age de maneira defensiva e desconfiada em relação aos seus alunos. A proposta de democratização dos meios como forma de emancipação e autonomia dos sujeitos,

⁴¹ No decorrer deste capítulo, serão inseridos outros trechos do diário de campo. Optamos por manter a redação original dos registros para garantir a autenticidade dos sentimentos expressados no decorrer da vivência no campo. Para facilitar sua compreensão, colocamos os trechos citados em itálico e tamanho diferentes do restante do texto, bem como das citações de autores.

⁴² (2002, p. 33):

entretanto, somente ocorrerá caso se deixem de lado os receios e medos em relação à utilização ampla dos meios disponíveis, no sentido do esgarçamento de seus limites de uso cotidiano, partindo para experiências que possam demonstrar as possibilidades latentes a esses meios. Entendemos que o professor tem um papel fundamental nesse processo, pois é dele que deve partir a iniciativa de valorização e a atitude de reconhecimento da cultura dos alunos, como ponto de partida para utilização amplificada das TIC.

“São vinte para as oito. O colégio inicia suas atividades. Estou no aguardo da ”oração inicial” e do “momento cívico”. Velhos rituais para justificar velhas práticas? É exatamente contra os velhos rituais que aponto meu olhar e meus ouvidos, romanticamente. O que penso é que a “escola”, como está constituída, é um espaço arcaico e conservador, em muitos aspectos, um ultrapassado modelo que insiste em carregar seu corpo enorme, decrépito e lento, arrastando-se pelas teorias, horários marcados, disciplinas reguladas, hierarquias regulares. Estar aqui é um reencontro com o passado, uma regressão psicanalítica a meus tempos de aluno. E olhar para o passado nem sempre é agradável. Primeiramente porque fui “formado” – perceba-se esta palavra com toda sua crueldade explícita! – a partir de um modelo, um molde, uma forma, que quis fazer de mim um tributário, cordial pai de família, pagador de impostos e promessas, em eterna concordância com tudo, feliz em abrir a válvula de escape ao assistir à catarse da TV, paga à prestações...”
10 de fevereiro de 2005.

Será que a escola realmente está preparada para assumir uma nova postura rumo à um tipo de educação que privilegie a individualidade, a subjetividade e a emotividade como pilares de sua ação educativa? Por que as velhas práticas persistem? Em nosso entendimento, ao analisar nossa relação com a escola, que nunca foi uma relação fácil, mas marcada por momentos extremos de amor e ódio, podemos pensar a respeito de uma transformação que inicie exatamente nos sujeitos. É do sujeito e de suas relações com outros sujeitos, com a mídia, com a escola, com os livros, que pode surgir um novo modelo, que considere de maneira reflexiva seu papel na formação dos atores sociais.

Nos parece que a escola e os professores estão confusos com relação a seu papel; não é incomum ouvir nas conversas entre professores, muitas vezes demonstrando cansaço e frustração quanto a seu trabalho, que a juventude contemporânea “perdeu o respeito”, ou não possui mais “valores”. Esse discurso nos mostra um pouco o choque entre gerações: de um lado, professores que tiveram uma formação moral, psicológica, humana e escolar absolutamente distinta da que proporcionam a seus alunos – esses, por sua vez, são marcados pelo advento da sociedade tecnológica que se confunde com o final do século XX, e cujos avanços não paramos de assistir: diariamente, e cada vez mais, e talvez de

maneira irreversível, as relações entre as pessoas são mediadas pelos objetos que temos em nossa volta. Nesse sentido, retomamos aqui o pensamento de CITELLI

Televisão, videocassete, rádio, computadores, ao lado do giz e da lousa. Ritmo e velocidade nas linguagens mediáticas convivendo com a oralidade nem sempre agradável e cifrada numa temporalidade que segue o andamento natural do sistema fonador. Se ficou cada vez mais difícil executar o desejo de Michelangelo Antonioni, como situar os objetivos da escola no interior da lógica que sustenta a sociedade de massa? Parece residir na resposta a essa pergunta um dos grandes desafios a serem enfrentados por quem trabalha na interface da comunicação com a educação, para buscar não apenas entender, mas ajudar a transformar a escola que temos e a sociedade em que vivemos. Evidencia-se aos educadores a urgência em se reconsiderar os modelos didáticos e pedagógicos vindos de um contexto enciclopédico e cujo esgotamento se traduz quer nos desafios presentes colocados aos atos pedagógicos, quer no atinente aos interesses e expectativas dos alunos.⁴³

Citelli aponta a origem da crise: a escola precisa repensar seu discurso tendo em vista o mundo marcado pelas relações mediadas pela comunicação tecnológica, mas não consegue (?) livrar-se dos velhos rituais, das velhas práticas, que não tem interlocução nem atingem de maneira profunda o objetivo, que é educar e fazer compreender o mundo em que vivemos. É claro que não estamos fazendo apologia ao abandono de todo o sistema educacional, mas queremos aqui fazer uma crítica à maneira como se organizam os currículos escolares, em que o planejamento é ainda autocrático e marcado pela hierarquia dos mestres em relação aos alunos: a escola prega a democracia, mas será ela democrática quando continua a praticar métodos de imposição?

Ainda sobre o pensamento de Citelli, o principal desafio da escola hoje é a superação das dificuldades surgidas pela forma de administrar os objetivos dos conteúdos das disciplinas escolares – e isso, em outras palavras, significa coragem para rever os conteúdos e observar quais deles foram superados, o quê nos serve e de que forma poderemos utilizá-los, contextualizados com a realidade de nosso tempo, em que passado e presente se encontram, muitas vezes de maneira hostil, o que acarreta dificuldades de submissão aos padrões apresentados como “normais”.

A opressão vive dentro da própria escola, e num certo sentido, nos próprios educadores: é preciso reconhecer isso para que possamos caminhar rumo às mudanças a que aspiramos.

⁴³ CITELLI, Adilson. Op. cit., 2000, p.16

“Algumas impressões chamaram-me a atenção durante o primeiro dia letivo do Colégio Estadual Professor Júlio Teodorico. Cheguei exatamente às 7h25, dez minutos após o “sinal” avisar que o ano começara. Uma grande agitação tomava conta do colégio, onde, à porta de entrada, era feita uma espécie de “triagem” dos alunos pela zeladora. Um entra-e-sai de mães, pais, alunos desuniformizados, a maioria ainda tímidos. O chão do pátio estava riscado com giz “7.ª A”, “7.ª B”, assim por diante, até “7.ª F”, significando cada inscrição o local exato em que os alunos de cada sala deveriam ocupar, formando filas indianas. Os alunos participariam a partir das 8 horas da “oração” e do ‘momento cívico’, conforme me foi informado pela orientadora educacional. Dirigi-me à sala dos professores, onde encontrei minha antiga professora de matemática, quebrando a cabeça pra ajeitar o horário dos professores, juntamente com o professor de história. O sinal bateu e então eu ouvi a voz da orientadora pelo microfone instalado no pátio lateral. A professora, com um tom de voz firme e de certa forma intimidante, pedia – conseguia aos poucos – o silêncio dos alunos, já em formação para as atividades seguintes.”

Nesse momento, podemos retomar o pensamento de Maria Belloni, que faz um questionamento a respeito da utilização da mídia na escola, apontando para o fato de que a mídia já está presente na escola, enquanto ferramenta. Porém é preciso produzir novas formas de compreensão de seu uso, de maneira que não se reforce sua utilização funcionalista, mas sim avance, de maneira a produzir conhecimento através da sua utilização ampliada. O que observamos, porém, na maioria das escolas, é exatamente o contrário: salas de computadores com uso restrito, microfones e caixas de som que servem apenas para dar recados, aparelhos de cd que tocam música sem nenhum contexto, reproduzindo o que a mídia introduz como “sucesso”. Belloni nos lança ao desafio:

A primeira questão crucial pode ser assim formulada: como poderá a escola contribuir para que todas as nossas crianças se tornem utilizadoras (usuárias) criativas e críticas destas novas ferramentas e não meras consumidoras compulsivas de representações novas de velhos clichês? A esta questão acrescenta-se outra ainda mais crucial e urgente: como pode a escola pública assegurar a inclusão de todos na sociedade do conhecimento e não contribuir para a exclusão de futuros “ciberanalfabetos”?⁴⁴

A resposta a esses questionamentos está, talvez, na compreensão do uso das tecnologias disponíveis de maneira a tornar possível a experimentação com elas. Em outras palavras, a busca por seu uso pleno, não restrito a determinados momentos e lugares, mas enquanto algo a ser difundido de maneira ampla ante a todos os atores da escola. É possível vislumbrar uma maior integração entre os alunos, professores, pais e funcionários através do aprendizado coletivo que o uso das TIC pode proporcionar. Porém, é necessário superar as velhas práticas que, ao que parece, se fazem presentes no *modus operandi* da maioria das escolas, em que as práticas tradicionais impõem-se de tal forma como uma tradição que é

⁴⁴ BELLONI, Maria Luiza. Op. cit., 2001, p. 8

herdada pelos educadores e pouco se transforma, mesmo diante da mudança de leis ou das mudanças tecnológicas, sociais e políticas.

Belloni e Subtil nos afirmam que:

É compreensível a contradição entre a dimensão dos audiovisuais como auxiliares da ação do professor no processo de transmissão de conhecimento e os ideais da pedagogia renovada que apregoa a ação do sujeito sobre o conhecimento no processo de aprendizagem. Hoje, a discussão desloca-se, mas não perde essas referências, uma vez que os instrumentos mudam (computador, internet, games etc.) mas o pano de fundo permanece o mesmo: o aluno só aprenderá se estiver diretamente envolvido na construção desse conhecimento e suas oportunidades de aprender serão tanto melhores quanto maior for seu acesso a todos os meios técnicos disponíveis na sociedade.⁴⁵

Neste sentido, é possível observar que há um campo aberto que exige da educação contemporânea uma maior integração entre os acessos aos meios técnicos e a prática escolar. Entendemos que o modelo de escola que se articula através da instituição de um sistema em que a hierarquia, a divisão dos horários e disciplinas de maneira rígida, e a centralização das decisões nas mãos da Direção, Coordenação Pedagógica e Conselho de Classes compreende os alunos como sujeitos tutelados. A própria idéia de formação carrega consigo um forte significado de adequação e adaptação, que está no germen da dificuldade da transformação da escola num espaço mais democrático.

Os saberes representados pela escola e pelos meios de comunicação, notadamente a televisão, veículo de grande inserção junto a camadas da população, possuem pontos que os aproximam e os afastam. Discutir o papel da escola diante da evolução tecnológica que impulsionou o avanço da comunicação e de outros setores a partir dos anos 90 não é tarefa fácil, pois requer cuidados para não se perder na idéia de uma apologia aos avanços tecnológicos e às maravilhas da mídia em detrimento de uma escola totalmente ultrapassada. É obvio que não é bem assim: as relações escola *versus* mídia são relações complexas, porque as relações sujeito *versus* mídia também são conflituosas e complexas.

Para estabelecer um ponto de partida, poderíamos tentar estabelecer características da escola e dos meios de comunicação, e a partir disso, tentar encontrar pontos de agregação entre ambos.

⁴⁵ BELLONI, M. L., SUBTIL, M. J. op. cit., 2002, p. 65.

A escola valoriza um conhecimento voltado aos valores tradicionais, de certo modo conservadores. Já os meios, valorizam o impacto dos acontecimentos imediatos, o super-novo, o *espetacular*. A escola visa a formação de cidadãos plenos, conscientes de seus direitos, sua história, seus deveres. A mídia valoriza a idéia de formação de consumidores. A escola parte da idéia de durabilidade insubstituível, tanto do conhecimento, quanto do modelo que se propõe. Já a mídia está voltada para uma concepção de coisa efêmera, passageira, fugaz, substituível e cambiável. Podemos dizer que a escola, até pouco tempo, estava alheia à ordem econômica, enquanto a mídia se faz a partir do reconhecimento desta ordem. A própria idéia de formação de cidadãos dá à escola um papel de valorização da objetividade, característica marcante das disciplinas por ela apresentadas. Isso é o oposto do que propõe a mídia: com o ideal de formação de consumidores individualizados, há uma profunda valorização da subjetividade. A escola é organizada a partir da idéia de obrigatoriedade, o que produz em sua organização um tipo de conhecimento que é selecionado e organizado a partir de progressões. Já a mídia apresenta como característica a desobrigação, e as informações que transmite são na maioria das vezes aleatórias e não obedecem a nenhum tipo de ordem definida, mas são organizadas a partir da adequação ao mercado, o que prevê a constituição dos sujeitos como *consumidores*.

2.2 A Escola e os meios – emancipação ou reprodução?

Nossa presença na escola, de um certo modo, provoca nos professores uma reação diante do uso da mídia em seu dia-a-dia. Essa presença e as conversas informais que estabelecemos com alguns dos professores, bem como nossa intervenção no espaço escolar, produziu algumas reações, que podem sinalizar para a construção de conhecimentos sobre a utilização do rádio na escola. O Colégio Professor Júlio Teodorico teve, em 2003, uma curta experiência da utilização do rádio como recurso didático. O projeto não teve continuidade, entretanto, por alguns problemas similares aos que foram identificados por Assumpção (1999): falta de capacitação dos professores para trabalhar com a linguagem radiofônica; a necessidade da formação dos alunos e professores envolvidos no sentido de compreenderem que se tornarão emissores e produtores de seus próprios programas de rádio; a disponibilidade de professores e alunos para trabalhar com o projeto rádio-

educativo; a vontade política por parte da direção e finalmente, o acompanhamento, controle e avaliação do projeto.

Entre os problemas que acarretaram a descontinuidade do projeto, acreditamos que o principal foi – e de certo modo, continuou sendo – a disponibilidade de um ou mais professores a trabalhar com o projeto. Esse fator está ligado a necessidade de capacitação dos docentes para o trabalho com a linguagem radiofônica. Em nosso entender, esses dois problemas estão vinculados a estrutura oficial do ensino, que, entretanto as leis e diretrizes educacionais prevejam o uso dos meios de comunicação como parte fundamental do desenvolvimento do ensino em todos os níveis na escola brasileira, ainda não privilegia capacitação em número significativo para a utilização mais ampla dos meios de comunicação na escola. Por outro lado, também podemos indicar o mal aproveitamento dos momentos de capacitação por parte dos professores, que, ao contrário do que se espera, vêm nos cursos de capacitação oferecidos como uma oportunidade, não de melhoria de seu trabalho e de sua capacidade profissional, mas sim como instantes de “fuga” da sala de aula e do estresse que a escola proporciona. O retorno à suas escolas, muitas vezes, não se traduz em partilha dos conhecimentos e práticas novos. Ao contrário, o que ocorre é justamente o retorno ao esquema linear e tradicional, sem inovações, sem experimentações, do dia a dia da escola.

Durante o ano de 2005, o Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa (NRE-PG) promoveu, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação e do Desporto (SEED) e a TV Escola, cursos de capacitação voltados à inclusão digital, privilegiando o uso do computador e das redes, além de buscar melhorar a utilização dos recursos de vídeo e TV pelos professores. O curso de Capacitação de Mobilizadores do Canal Futura iniciou suas etapas em 26/07/2004. O objetivo era capacitar professores para a utilização adequada dos recursos audiovisuais, disponibilizados a partir dos programas da TV Escola.

Outro curso de capacitação em Recursos Audiovisuais e Dinâmicas, destinado a multiplicadores de escolas de Ponta Grossa e região, pedagogos e coordenadores pedagógicos, teve como objetivo capacitar professores para utilização de recursos na escola. Numa primeira etapa, 14 multiplicadores, todos da equipe pedagógica das escolas, foram capacitados. Na segunda etapa, foram convidados um membro da equipe pedagógica,

um membro da direção, um professor do Ensino Fundamental e um do Ensino Médio, que seriam responsáveis pela multiplicação, nas escolas, dos conhecimentos adquiridos⁴⁶.

O curso capacitou professores de todas as escolas dos municípios de Palmeira, Imbituva, Tibagi e Ponta Grossa, além de 10 escolas do município de Castro, entre 13 de abril e 29 de julho de 2005. Tais cursos, entretanto, foram realizados não com intuito de promover a produção de produtos utilizando os recursos audiovisuais disponíveis nas escolas, mas sim, privilegiando o uso dos programas disponibilizados pela TV Escola e outros canais educativos – o que demonstra serem tais cursos de capacitação reprodutivos, e não criativos. Os resultados dessas capacitações, segundo a entrevistada, ficaram aquém do esperado, visto que os professores envolvidos, em sua maioria, não cumpriram com os objetivos de multiplicar os conhecimentos adquiridos e proporcionar à seus colegas, e mesmo à suas aulas, melhor utilização dos recursos audiovisuais.

Isso confirma as afirmações de que as dificuldades de utilização dos recursos audiovisuais, seja de maneira reprodutiva, seja de maneira criativa, ainda precisam ser superadas, principalmente por parte dos professores que precisam compreender a importância da familiarização com os recursos audiovisuais, não apenas para garantir a melhoria de qualidade de seu trabalho, mas principalmente, para proporcionar a seus alunos o acesso a atividades que privilegiem a produção de conhecimentos.

Podemos constatar que o Estado promove, de maneira oficial, cursos de capacitação docente para utilização de recursos audiovisuais. Entretanto, os cursos disponibilizados aos docentes estão voltados muito mais para a reprodução e utilização de “pacotes fechados”, que incluem noções de utilização da programação de programas educativos de TV ou a capacitação de docentes para utilização de recursos de informática. Apesar de importantes, essas iniciativas inibem, em nosso entender, a capacidade produtiva e criativa, tanto dos professores, quanto dos alunos, pois não privilegiam a criação de produtos, sejam programas televisivos, sejam recursos ligados à informática. O rádio, conforme observamos, não faz parte das prioridades das ações de capacitação docente.

Obviamente, tais iniciativas são válidas enquanto instantes que podem levar o professor a compreender os recursos de vídeo e informática não como “tapa-buraco” de

⁴⁶ Dados obtidos em entrevista com a professora Jussara Boaventura Czelusniak, da diretoria de ensino do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, em 24 de agosto de 2005.

aulas não planejadas ou imprevistos em seu trabalho, mas como recursos interessantes para a discussão e ilustração dos assuntos e temas dos conteúdos escolares. Porém, é inevitável questionar os motivos para não se promoverem cursos de capacitação voltados para o uso criativo dos recursos audiovisuais na escola. Em outros termos, é necessário uma mudança de concepção dos cursos de capacitação, tanto por parte das ações oficiais, que poderiam promover capacitação objetivando o trabalho docente como produtivo e não reprodutivo, quanto por parte dos professores, que poderiam compreender melhor a necessidade de capacitação como instantes privilegiados de análise de seu trabalho. É preciso capacitar os professores para a utilização prática dos recursos audiovisuais nas escolas. A escola tornar-se-ia muito mais dinâmica e produtiva, poderia formar sujeitos críticos e cientes de suas responsabilidades e direitos de cidadãos, caso privilegiasse a ação produtiva, a utilização de recursos audiovisuais e das TIC não apenas como canais de contato com informação pronta, mas principalmente como ferramentas e recursos que levassem aos alunos e professores a serem eles próprios os produtores de informações, vídeos, programas de rádio e TV, jornais, etc.

Podemos acrescentar ainda aos problemas que identificamos em nossa pesquisa as dificuldades referentes ao espaço físico, absolutamente necessário para realização não apenas de projetos de rádio-escola, mas para outras atividades didático-pedagógicas – espaço físico que pode ser considerado inadequado às exigências de uma educação para os meios, na maior parte das escolas.

O colégio Júlio Teodorico não é exceção no número de escolas que sofrem com espaço físico insuficiente. A falta de espaço para atividades pode ser resumida nas condições em que se encontram a biblioteca e o laboratório de ciências, conhecido no colégio por “sala 21”. Ambos os espaços são utilizados em funções que vão além do que deles se espera. Logo nos primeiros encontros, tivemos que nos retirar da “sala 21” porque, mesmo sendo um laboratório de ciências, equipado com instrumentos apropriados para aulas práticas de química, física e biologia, o local também recebe reuniões do clube de mães do colégio, além de ser utilizado como sala de vídeo e local de reunião de professores e pais. Isso nos levou muitas vezes a improvisar em busca de espaço onde nossos encontros pudessem ser realizados, recorrendo à biblioteca e ao pátio da cantina do colégio, que não são locais apropriados para encontros de um projeto como o nosso, devido ao fluxo de

pessoas que circulam durante o dia, prejudicando a concentração necessária para o bom andamento dos encontros.

É preciso, entretanto, deixar claro que as dificuldades em relação ao espaço físico não desqualificam a escola: apenas é uma constatação das dificuldades que a pesquisa comprova em relação a escola e à cultura mediática. Os espaços são mal utilizados e tem seu valor subtraídos no cotidiano. Tanto a biblioteca quanto o espaço dos laboratórios, e aqui podemos incluir o laboratório de computação, são transformados em uma espécie de “salinha”, para onde se dirigem aqueles que precisam realizar uma atividade qualquer, não necessariamente ligada à leitura, produção de textos, ou trabalho com internet.

No caso da biblioteca, os livros ficam fechados em armários com chave, e tem seu uso restrito. Não é incomum ouvir dos alunos queixas sobre a não-liberação de determinados títulos, que foram considerados “muito profundos” para sua idade. Um dos alunos do projeto, Osvaldo, interessado na leitura do livro “Diários Índios”, do antropólogo e educador Darcy Ribeiro, clássico da sociologia e antropologia brasileiras, livro que foi distribuído pelo MEC/FNDE, através do projeto “Biblioteca da Escola”, teve seu empréstimo recusado, pois a bibliotecária considerou o livro inapropriado para o garoto. Os computadores do colégio também têm seu uso restrito, vinculado à exigência dos alunos de comprovação para utilização dos recursos de informática para a pesquisa escolar, ligada a alguma disciplina. Em alguns momentos, observamos a dificuldade que os alunos tinham em atualizar o *blog* da rádio e justificar isso com motivos que fossem compreendidos como didáticos pela coordenadora do laboratório – argumentos, nesse sentido, tinham sua interpretação de acordo com o humor da coordenadora do laboratório, que poderia permitir ou não a sua utilização.

Estamos nos referindo a uma escola específica, mas é inevitável o surgimento de questionamentos diante dessas constatações: será que isso ocorre em outras escolas? Em que medida isso afeta a familiarização de nossos alunos com recursos que têm disponíveis? Em que medida isso afasta dos professores a idéia de experimentar atividades práticas com os recursos disponíveis? Isso não seria a evidência da necessidade de alteração dos conceitos sobre o que é educar, e sobre o verdadeiro papel da escola e de seus membros – professores, alunos, funcionários, pedagogos, pais – nesse início de século?

Infelizmente, essas perguntas continuam sem resposta, talvez muito mais porque se evita falar abertamente desses problemas, agindo de maneira a desviá-los ao máximo, como se não existissem, ou ainda, reforçando o tabu de não se questionar a prática de colegas a quem foi dado o poder de decisão sobre o uso de recursos, mas que em grande número, não demonstram capacidade para compreender a amplitude das possibilidades de sua utilização.

Tendo em vista que a informação faz parte da sociedade contemporânea de maneira quase indissociável, é preciso questionar a forma como a escola disponibiliza a seus alunos, muitos deles com um contato bastante íntimo com as novas tecnologias, proporcionado pela utilização de aparelhos celulares e recursos da informática, como internet, *blogs*, *flogs*, salas de bate-papo na internet, vídeo-jogos, e perguntar se o que a escola faz não é transformar os meios técnicos em “semi-deuses”, cuja manipulação seja vigiada e controlada o tempo todo. Esse controle, entretanto, é realizado por pessoas que se recusam a compreender as possibilidades desses recursos, ainda não exploradas integralmente, visto que possuem diante de si tecnologias que apontam para o futuro, mas as compreendem e subutilizam com um olhar voltado para o passado. É exatamente o contrário disso que se espera quando se realizam projetos com as TIC: o objetivo é justamente a emancipação dos sujeitos, de modo que possam tornar-se mais críticos e criativos em seu processo formativo. Porém, a escola precisa compreender essa necessidade e torná-la realmente necessária para seu desenvolvimento. Não estamos aqui renegando o passado, nem fazendo apologia da tecnologia como redentora da educação, pois compreendemos a evolução e a história como um processo do qual a contemporaneidade faz parte indissociável. Entretanto, é preciso compreender nossa intervenção em nossa sociedade com um olhar adiante, vislumbrando possibilidades de transformação. Isso, em nosso entendimento, significa, muitas vezes, rompimento com o passado, visando o estabelecimento de novos parâmetros de relacionamento.

Ao questionar o que estamos ensinando a nossos alunos, no sentido de tentar responder também de que forma podemos, os educadores e a escola, possibilitar aos que não têm acesso às produções contemporâneas o aprendizado com e para os meios – aqui inclusos os próprios educadores – estaríamos proporcionando um debate necessário para o avanço das práticas escolares. A escola, enquanto espaço de produção e formação cultural, teria mesmo o dever de se colocar diante desses desafios com uma atitude menos tímida,

mais ousada, de modo a possibilitar a redução das desigualdades. O fosso que separa os que não tem acesso a computadores, ao rádio – enquanto produtores – e à televisão – não apenas absorvendo tudo o que passa na telinha, mas buscando a possibilidade de avaliação crítica da programação em benefício do pensamento crítico e da compreensão aguda dos fatos – poderia ser diminuído se o computador, a televisão, o vídeo, o rádio, fizessem parte da sala de aula, de maneira definitiva. Não como recursos espetaculares, mas como instrumentos de emancipação da criatividade.

No caso de muitos dos professores, existe uma relação complicada com os meios e com a cultura mediática. A falta de sensibilidade ao tema gera a não compreensão de que, mais do que um concorrente, os meios de comunicação e seus produtos podem ser aliados no processo de formação de nossos alunos. Entretanto, o descompasso existente entre a cultura escolar e a cultura mediática, entre o discurso pedagógico e o discurso mediático, provoca reações acríicas nos receptores. Quantas vezes não podemos observar a utilização de um filme ou de uma música não com o propósito de discussão, de envolvimento, de criação, mas como uma forma de “relaxamento” ou “descontração”, ou mesmo uma operação “tapa-buraco”, uma semana antes das férias, quando os conteúdos se esgotaram, mas ainda há aulas? O que isso demonstra, senão a nossa falta de capacidade de ressignificar os espaços e os tempos da escola, para seu melhor proveito na transformação da sociedade?

A subutilização de recursos técnicos contribui deveras para a formatação dos gostos a partir de um padrão reconhecido como fonte inquestionável dos desejos éticos e estéticos da maioria das pessoas. O não reconhecimento das possibilidades que a utilização de uma música na aula preocupa, principalmente porque uma atividade musical na escola pode incluir o debate sobre a pasteurização da música feita pela mídia oficial, mas também pode levar a uma dinamização da aula, com atividades como a visita a um sebo, ou uma loja de discos, ou mesmo a um concerto, um show, um estúdio de rádio. É visível o conceito de semiformação cultural por parte do professor, pois ao desconhecer na cultura mediática a possibilidade de uma formação cultural mais alargada, termina por reforçar os aspectos dominantes da indústria cultural. Adorno (1996) argumenta que a semiformação responde pelo caráter adaptativo e mercadológico da cultura e está intimamente ligada as

características do sujeito, que tem como formação cultural os elementos da indústria cultural.

BERGER afirma que:

A atitude reflexiva em si é neutra, o que lhe imprime sentido e significado é a direção que lhe é atribuída, ou seja, a manutenção ou a transformação da realidade. (...) É possível clarearmos o entendimento dessas questões a partir do ponto de vista sócio-construtivista, isto é, do entendimento de que a constituição física, cognitiva, afetiva e asocial de professor e aluno não é um mero produto do ambiente nem simples resultado de suas disposições internas, e sim uma construção própria que vai se produzindo, dia a dia, como resultado da interação entre esses dois fatores.⁴⁷

O debate sobre o que vamos ouvir – ou assistir –, de que forma vamos ouvir, o que podemos compreender do que foi visto e ouvido contribui sobremaneira para a ação educativa. A escola precisa compreender a utilização de materiais audiovisuais como possibilidades de criação e fomento de ações educativas. No caso de um filme ou de uma música, ainda persiste o conceito de que as atividades ligadas a isso não tem finalidades educativas – a escola se exime de tematizar o cinema ou a música, assim como se exime de contextualizá-los, pois entende isso não como sua função, mas sim algo que é latente ao mercado dos meios de comunicação, e que já vem pronto num pacote que podemos adquirir quando assistimos à televisão, ou quando vamos ao cinema, ou quando o locutor nos impõe sua voz e suas verdades. Agindo desse modo, os educadores acabam incensando as tecnologias disponíveis como mera ferramenta utilitária, que sempre está disponível para corrigir os desníveis encontrados no cotidiano das aulas. Esse processo, na verdade, é bastante comum, porém não é menos apreensivo quando se pensa sobre o que está em jogo: a formação de toda uma geração, com conseqüências para a formação das gerações futuras.

No capítulo seguinte, daremos início à descrição dos processos metodológicos que pautaram nossa pesquisa no Colégio Julio Teodorico.

⁴⁷ BERGER, M. V. B. *Op. Cit.*, p. 46.

METODOLOGIA DO TRABALHO

3.1. Atuação do professor-pesquisador no contexto escolar

A busca por uma metodologia que se aplicasse ao nosso trabalho de pesquisa foi também a busca pela transformação do educador em pesquisador. A concepção que temos de educador-pesquisador não se restringe meramente às concepções acadêmicas a respeito da pesquisa. Buscamos sempre compreender nossa trajetória de introdução no universo da pesquisa a partir de uma abordagem *curiosa* sobre as possibilidades que a realidade educacional pode proporcionar. O que nos guia é justamente esta curiosidade diante das possibilidades do uso do rádio na escola e seu potencial educativo.

Pesquisar, neste sentido, não se restringe apenas à pesquisa feita nos espaços acadêmicos, mas também busca valorizar o cotidiano escolar enquanto lócus de intervenção. Para isso, foi necessária uma articulação entre estes dois universos aparentemente distintos, e essa articulação se fez através da pesquisa-ação. Entendemos, conforme Lüdke e André (1986) que

a pesquisa, então, não se realiza numa estratosfera situada acima da esfera de atividades comuns e correntes do ser humano, sofrendo assim as injunções típicas dessas atividades. (...) Nossa posição, (...), situa a pesquisa bem dentro das atividades normais do profissional da educação, seja ele professor, administrador, orientador, supervisor, avaliador, etc.⁴⁸

O estudo buscou analisar a produção dos alunos envolvidos, especialmente a produção textual de pautas para a programação da rádio, procurando, desta forma, analisar de que modo compreendem a realidade a partir do contexto escolar, que papel o rádio pode exercer dentro de um contexto específico, e de que forma os alunos/ sujeitos da pesquisa, a partir da utilização de uma linguagem radiofônica, demonstram sua compreensão da realidade individual e coletiva. Para isso, buscamos a realização de experiências de produção radiofônica com alunos da 7.^a série do Ensino Fundamental.

⁴⁸ LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, 1986, p. 2.

A partir do desenvolvimento de oficinas de produção radiofônica, buscamos fundamentar nossa pesquisa articulando-a ao modelo de pesquisa-ação, entendia conforme Thiollent (1992) fala:

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.⁴⁹

A análise do conteúdo das produções dos alunos visa compreender de que maneira se processa a aprendizagem a partir da utilização do rádio em uma situação cotidiana escolar. Também procuramos compreender de que forma a rádio-escola pode participar do currículo oficial como um instrumento de ensino-aprendizagem importante para o desenvolvimento da educação e comunicação. O currículo, neste caso, surge como uma possível referência que esteve presente no discurso dos alunos em alguns momentos de nosso estudo.

Obviamente, em nenhum momento pretendíamos que nossa posição estivesse restrita a um único modo de produção de conhecimento científico, mas sim, que esta possibilidade de intervenção se efetivasse de maneira conjunta com os sujeitos da pesquisa durante nossa busca curiosa através da diversidade do processo pedagógico. A intervenção na realidade escolar e descoberta de processos alternativos ao modelo de educação tradicionalmente centrado na fragmentação das disciplinas e conteúdos, corrobora com o que propõe McLaren (1997):

A vida na escola é entendida não como um sistema de regras e regulamentos unitário, monolítico e rigoroso, mas como um terreno cultural caracterizado por graus variados de acomodação, contestação e resistência. (...) Esta perspectiva do currículo cria condições para a autoconferência de poder ao estudante, como um *sujeito político e moral ativo* (meu grifo). Estou usando o termo *conferir poder* (grifo no original) para referir-me ao processo através do qual o estudante aprende a apropriar-se criticamente do conhecimento que existe fora de sua experiência imediata para ampliar seu conhecimento de si mesmo, do mundo e das possibilidades para transformar as suposições preestabelecidas sobre a maneira como vivemos.⁵⁰

Situamos nossa pesquisa dentro desta perspectiva, pois desejávamos comprovar que a participação efetiva dos sujeitos da pesquisa na produção de programas de rádio em sua

⁴⁹ THIOLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. p. 14.

⁵⁰ McLAREN, op. cit., p. 219.

escola poderia trazer a autonomia necessária para sua auto-afirmação enquanto sujeitos ativos de seu processo de aprendizagem, além de proporcionar maior compreensão dos próprios processos educativos a que estavam submetidos. Com isso, esperávamos comprovar a validade da utilização das TIC como meios indispensáveis à transformação do ambiente escolar em um espaço democrático onde o conhecimento pudesse realmente ser construído, questionado e ampliado e não meramente “adquirido” ou “revisado”. E desta forma, como afirma McLaren, poderíamos observar a possibilidade de formação do caráter político e moral dos envolvidos no projeto.

Nosso roteiro metodológico se efetivou a partir de experiências que foram realizadas levando em consideração o contexto escolar, a partir da intervenção nos espaços internos e externos à escola, mas sempre com a participação dos sujeitos da pesquisa, buscando conectar tais experiências com os aspectos científicos da produção de conhecimento.

Os procedimentos metodológicos foram organizados a partir do desenvolvimento de três fases: a) Inserção de campo; b) Início exploratório; c) Produção radiofônica.

Cada fase foi marcada por procedimentos específicos, que compreenderam aspectos diversos, devidamente relatados nos diários de campo. Seguindo esquema descrito por Triviños (2001), a elaboração do projeto de pesquisa desenvolveu-se a partir de etapas de

a) definição do objeto de estudo; b) opção pelos aspectos metodológicos ou abordagem metodológica do estudo; c) elaboração de cronograma de execução do projeto; d) seleção dos anexos; e) listagem das Referências Bibliográficas.⁵¹

A definição de nosso objeto de estudo – o rádio utilizado como ferramenta e instrumento de ensino-aprendizagem – faz parte de nossa inserção no campo de trabalho como professor.

Para melhor especificação, vamos descrever os procedimentos metodológicos adotados durante a pesquisa no ano de 2005.

⁵¹ TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais – a pesquisa qualitativa em educação., p. 39.

3.2. Espaço, participantes, procedimentos e instrumentos de pesquisa.

O primeiro momento de nossa pesquisa ocorreu a partir da definição do Colégio Estadual Julio Teodorico como o espaço a ser utilizado como campo de pesquisa. A escolha desta escola ocorreu devido a duas motivações: primeiro, por que, durante o ano de 2003, houve um projeto de rádio voltado para alunos do Ensino Médio do período noturno. Orientado por um professor regular, o projeto não teve continuidade. Em conversas estabelecidas com a direção, pudemos observar que a descontinuidade do projeto inicial aconteceu devido à fatores que foram constatados também por nossa pesquisa. Podemos enumerar a falta de envolvimento dos professores e alunos, ausência de local e equipamentos adequados na escola para a constituição de um programa de rádio, além da pouca disponibilidade do professor responsável em estar integralmente na organização do projeto, visto que o projeto de rádio era uma atividade voluntária de um professor que acumulava o trabalho em sala de aula com suas atividades na coordenação da rádio. Sobre este assunto, falaremos melhor nos capítulos posteriores, quando estivermos fazendo a análise de dados. O segundo fator que nos levou a optar pelo trabalho nesta escola foi o fato do Colégio tratar-se de uma instituição que congrega entre seu corpo discente e docente pessoas oriundas de vários locais da cidade e de também diversas camadas sociais. Estão matriculados no colégio alunos que vêm de todas as regiões de Ponta Grossa. Isso, em nosso entendimento, poderia confirmar a tese da diversidade em nosso estudo. Dos alunos que nos acompanharam durante o projeto, um morava no núcleo habitacional Santa Mônica, dois viviam na vila Vilela, um terceiro morava com a avó próximo da região central da cidade, um habitava o conjunto habitacional Monteiro Lobato, outro morava no bairro das Órfãs, outro na Vila Estrela e também havia um morador da Vila Ana Rita. O meio de condução dos alunos de casa ao colégio era através do transporte coletivo, a pé e um vinha com um carro fretado.

Os procedimentos de pesquisa incluíram a aplicação de um questionário para os professores e alunos e sua posterior análise, o planejamento de como e o que se ensinou e o que se aprendeu com a rádio-escola, a inserção no laboratório de rádio-jornalismo da UEPG e a análise da produção das pautas e programas, realizados no laboratório. Os instrumentos da pesquisa são os questionários aplicados aos alunos e professores, os fanzines e “scripts”

dos programas radiofônicos, produzidos a partir de pautas definidas pelos alunos, os programas e as vinhetas gravados, os equipamentos do laboratório de rádio jornalismo da UEPG (mesa de som, microfones, gravadores, computador, *midi*, o estúdio).

A enquete distribuída aos 9 professores que trabalhavam com a 7.^a série serviu para revelar alguns aspectos interessantes no que diz respeito à formação docente para a utilização das TIC e do rádio na escola. Ao serem questionados sobre a utilização do rádio como elemento de ensino-aprendizagem, as respostas variaram em torno da visão do rádio como um meio informativo de relevância para a formação dos alunos. Várias respostas destacaram a possibilidade do rádio ser utilizado como elemento capaz de desenvolver capacidade de autonomia, com o aluno se tornando “um sujeito ativo na comunidade escolar”. Uma resposta interessante foi a que previa a utilização do rádio como uma maneira do aluno experienciar a percepção da oralidade como uma forma de comunicação. Entretanto, que podemos concluir é que os professores, em sua maioria, apresentaram uma visão do rádio como elemento transmissor – o que demonstra que a idéia de produção radiofônica não fazia parte do imaginário didático-pedagógico dos professores entrevistados.

Assim mesmo, todos os professores, sem exceção, afirmaram que utilizam dos meios de comunicação em suas disciplinas, sendo mais utilizados o jornal, o vídeo/ TV e o computador. Isso, em nosso entendimento, é demonstrativo, por um lado dos meios mais utilizados pelos professores como suporte à suas disciplinas, por outro, do fato do rádio não ser, efetivamente, considerado um meio cujas possibilidades possam se equiparar à utilização do jornal ou do computador, por exemplo.

Ainda sobre este alheamento em relação ao uso do rádio, podemos destacar as concepções dos professores sobre a rádio-escola. As respostas equiparam a rádio a um instrumento que possa servir como veículo informativo, de lazer, transmissor de conhecimentos, de entretenimento. Também evidenciaram a possibilidade de aguçar a criatividade dos alunos, porém apenas duas respostas colocam o papel do aluno como um sujeito ativo dentro da comunidade escolar. Chamou-nos atenção também uma das respostas que seria um exemplo da dicotomia entre a cultura escolar dos alunos e professores: uma das professoras entrevistadas respondeu que considerava a rádio escola “muito interessante se for bem direcionada (não só o “tuch tuch”) como eles gostam”. (sic)

A questão da formação da identidade cultural dos alunos passa por esta discussão, mas também por aquilo que demonstra Eco (1976), quando fala a respeito da formação da cultura musical das classes médias a partir da popularização do rádio

Por outro lado, o rádio – nisso ajudado pelo disco – pondo à disposição de todos uma enorme quantidade de música já “confeccionada” e pronta para o consumo imediato – desencorajou aquelas práticas de execução autônoma que caracterizavam os aficionados, os diletantes musicalmente sensíveis dos séculos passados; inflacionou a audição sonora das suas atividades caseiras, com total prejuízo de uma audição atenta e criticamente sensível, levando, enfim, a um hábito da música como coluna sonora da jornada, material de uso, que atua mais sobre os reflexos, sobre o sistema nervoso, do que sobre a imaginação ou inteligência.⁵²

Tal opinião da professora seria a expressão de uma mera questão de gosto ou exprimiria um tipo de preconceito velado em relação à cultura dos alunos? É difícil responder sem cair também em um juízo de valor, mas em nossa análise, consideramos que esta resposta é fruto do tipo de relação que se estabelece na escola, baseada na hierarquização não só dos comportamentos e atitudes, mas também daquilo que se constitui o “saber” valorizado e elevado a uma categoria válida – e que poderia ser descrita como aquilo que os professores consideram “conteúdos importantes” em suas disciplinas e uma cultura considerada inferior ou não-válida, que advém da expressão cultural dos adolescentes. Esta cultura, aqui descrita como “tuch tuch”, simboliza na visão deste professor uma sub-cultura, à qual a escola deve se contrapor, pois o saber propagado pela escola, suas relações estabelecidas em torno deste saber, estaria em oposição com os conteúdos difundidos pelos meios de comunicação. Segundo Jacks (1995)

A identidade cultural constitui um fenômeno de auto-reconhecimento, tanto no nível individual quanto no coletivo, e neste configura um sistema de referencia em que todos se enxergam ao olhar o outro. Em ambos os casos, a identidade é “sempre socialmente atribuída”. Nesse sentido, a identidade cultural só é reconhecível no coletivo, como uma espécie de espelhamento da imagem social, em que os meios de comunicação desempenham uma função também referencial, na medida em que podem espelhar ou não a imagem do coletivo em questão.⁵³

⁵² ECO, Umberto. Apocalípticos e integrados. (1976, p. 317)

⁵³ JACKS, Nilda. Pesquisa de recepção e cultura regional. In: SOUSA, Mauro Wilton. Sujeito, o lado oculto do receptor. (1995, p. 158).

Assim, podemos imaginar que este processo de auto-reconhecimento deva se efetivar exatamente na necessidade de reconhecimento da identidade cultural como reflexo da imagem de coletividade da qual fazem parte tanto a cultura oficial adotada pela escola quanto a cultura “popular”, da qual advém a formação cultural dos alunos.

Apesar desta constatação, fica claro que, ao menos no discurso, os professores anseiam por um aluno mais crítico em relação ao seu aprendizado, e observam os meios de comunicação como aliados neste papel. A possibilidade do uso do rádio, talvez por se tratar de um meio dinâmico, fez com que várias respostas destacassem a possibilidade de autonomia dos alunos, no sentido de aumentar a sua responsabilidade e compreensão da necessidade de sua atuação enquanto sujeitos cientes de sua própria educação.

Entretanto o que pudemos observar foi que a escola ainda encontra-se amarrada ao modelo de hierarquização que, na prática, ainda trata os adolescentes com condescendência, e atribui aos mestres, diretores e funcionários da escola o papel de instrutores e tutores da educação, deixando aos adolescentes pouco espaço na tomada de decisões que dizem respeito à organização dos espaços, horários e comportamentos escolares. Sobre este assunto, falaremos mais na seqüência deste mesmo capítulo.

Nosso primeiro encontro com a direção da escola ocorreu em novembro de 2004, data em que ficou acertada nossa entrada em campo a partir do início do ano letivo seguinte. A partir do primeiro bimestre, trabalharíamos em caráter experimental com alunos da 7.^a Série do Ensino Fundamental com o objetivo de iniciar experiências de produção em rádio com alunos voluntários.

O passo seguinte foi a participação da semana pedagógica no início do primeiro bimestre, junto aos professores do colégio, entre os dias 7 e 12 de fevereiro. Neste momento, procuramos demonstrar as razões de nossa pesquisa realizar-se na escola e também iniciamos a primeira coleta de dados, com a distribuição de um questionário aos professores, em que buscávamos indícios sobre o conhecimento dos professores a respeito do uso do rádio e das TIC em suas respectivas disciplinas, bem como buscávamos a comprovação do modo de trabalho dos professores com esses recursos. Outro objetivo deste questionário era identificar a maneira como os meios de comunicação eram utilizados em sala de aula, pois tal indício nos interessava no sentido de identificarmos o referencial que professores e alunos possuíam para darmos início a fase seguinte.

3.2.1. Os docentes e sua visão sobre o Rádio na escola

CITELLI (1999) enuncia que “a educação encontra-se num dos vértices do desajuste”⁵⁴ da cultura de exclusão na América Latina, lugar do planisfério em que o Brasil se encontra e, embora, estejamos no mesmo barco que argentinos, paraguaios, mexicanos, panamenhos, nicaraguênses e outros *hermanos*, a realidade educacional brasileira é sobremaneira ímpar em relação a outras do mundo, devido a muitos fatores. Sem dúvida, trata-se de um processo decorrente de transformações históricas e sociais pelas quais o país passou ao longo dos séculos.

De acordo com CITELLI (1999)

no caso brasileiro, as distâncias entre a cidade e o campo, a extensão continental do território, os problemas de escolaridade, sobretudo nos locais mais afastados da rota costeira, fizeram com que o rádio e a televisão se tornassem, na prática, fontes quase únicas para largas camadas da população terem acesso à informação e ao entretenimento⁵⁵.

BELLONI (2001) diz “que é preciso compreender as regras desse discurso ideológico ininterrupto da mídia que invade nossa vida cotidiana”⁵⁶ e para compreendê-lo, nada mais coerente que tentar traçar um perfil dos envolvidos no Projeto Rádio-Escola e compreender a relação que estes possuem com os meios de comunicação de massa, e em especial com as TIC.

A autora acredita que “a tecnificação é um fenômeno geral típico de nossas sociedades contemporâneas, já tendo transformado o mundo do trabalho, os sistemas de comunicação e o mundo vivido do indivíduo”⁵⁷. Ou seja, que a tecnologia hoje está em todas as coisas, mas que não há que se demonstrar uma postura apocalíptica diante de tal panorama. Pelo contrário, utilizarmos a mesma tecnologia em função da ampliação do conhecimento e seu alcance.

Não nos esqueçamos que, embora existam hoje processos muito fortes de similaridade entre os campos da mídia e da educação, existem diferenças abissais entre “o caráter privado e de negócio extremamente lucrativo da utilização das tecnologias no

⁵⁴ CITELLI, A. *Op. cit.*, 1999. p. 148

⁵⁵ CITELLI, A. *Op. Cit.*, 1999. p. 150

⁵⁶ BELLONI, M. L. *Op. Cit.*, 2001. p. 52

⁵⁷ BELLONI, M. L. *Op. cit.*, 2002. p. 31

campo da comunicação em contrapartida ao caráter público de serviço não lucrativo da educação”⁵⁸, de acordo com BELLONI (2002).

Para fins de análise, portanto, partiremos do contexto do corpo docente e discente do Colégio Júlio Teodorico, onde foram aplicados, no ano de 2005, 13 questionários, sendo 09 de educadores e 04 de estudantes que participaram e acompanharam todas as fases do projeto Rádio-Escola. Uma coisa logo chama a atenção e não se trata de um caso isolado: 100% do corpo docente do Júlio Teodorico é composto por pessoas do sexo feminino (vide questionários em anexo). Isso se deve, provavelmente, à cultura de exclusão em relação ao gênero que reinou (e ainda possui influências em vários aspectos do cotidiano) no Brasil durante séculos e que relegava a mulher, quando muito, à função de educadora.

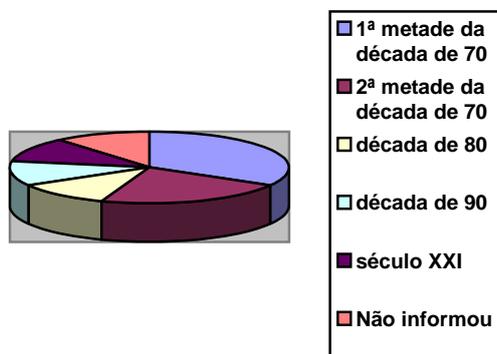
Apesar da abertura e de vivermos em uma sociedade democrática, os cursos de licenciatura das universidades públicas brasileiras ainda apresentam uma discrepância significativa entre o número de mulheres e homens.

Outro fato relevante é que apesar das professoras terem se graduado em variados anos (1972, 1973, 1975, 1978, 1979, 1983, 1990, 2002 e uma não informou – informações retiradas dos questionários), pode-se perceber que três são formadas na primeira metade da década de 70, outras duas na segunda metade, uma na década de 80, uma na de 90 e apenas uma no século XXI (conforme gráfico 01). Um terço do quadro tem mais de trinta anos de graduação, sendo que mais da metade possui pelo menos 25 anos de graduação (gráfico 02).

O que isso quer dizer? Que mais da metade era estudante de graduação durante o Regime Militar no Brasil (1964 – 1985), que cerceava as liberdades individuais e fazia da educação uma atividade monitorada e com pouca (ou nenhuma) autonomia ao profissional da área. As universidades, por sua vez, estavam constantemente na mira dos militares, pois se tratava do grande foco de resistência ao sistema.

⁵⁸ *Idem.* 2002. p. 41

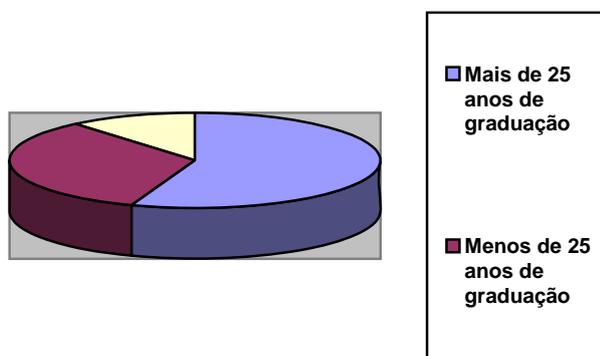
Gráfico 01 – Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes por época de formação (graduação)



Pautemo-nos nas afirmações de BELLONI e SUBTIL (2002), que delineiam acerca do “ato político que envolve os sujeitos do conhecimento como seres situados historicamente numa sociedade em particular – capitalista e de classes”⁵⁹.

Mas que tipo de programação deveríamos utilizar? Música ou informação? Priorizar o local ou global? A partir dessas inquietações, foi imprescindível também a análise das perguntas sobre o local de formação das professoras do Colégio. Pudemos observar que há uma tendência hegemônica aos educadores locais.

Gráfico 02 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes com mais de 25 anos de magistério



Para CITELLI (1999), “é preciso reconhecer que a sociedade requisita a ampliação dos papéis e uma certa redefinição de propósitos da educação escolar em nosso tempo”⁶⁰ e, de certa forma, é necessário buscar outros referenciais para a formação. Se os educadores de uma escola de uma determinada comunidade emergem da própria comunidade, há que se

⁵⁹ BELLONI, M. L., SUBTIL, M. J. *Op. cit.*, 2002. p. 69

⁶⁰ CITELLI, A. *Op. cit.*, 1999.p. 141

convir que estamos em um mundo globalizado e, portanto, deve-se buscar contato com outras culturas a partir das novas tecnologias.

Apenas duas entre as nove docentes, por exemplo, não são formadas no Estado do Paraná, uma pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo Amaro (São Paulo – SP) e outra pela Escola Superior de Educação Física de Joinville (SC). Das demais, apenas uma formada pela Unicentro e as outras seis pela UEPG, totalizando dois terços do quadro efetivo. (gráficos 03 e 04). Isso indica que seria pertinente promover uma discussão sobre o caráter multifacetado, global e regional, da comunicação.

Gráfico 03 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes formadas no Estado do Paraná

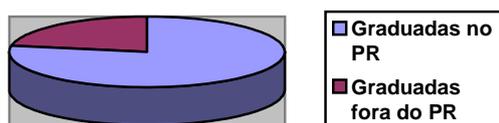
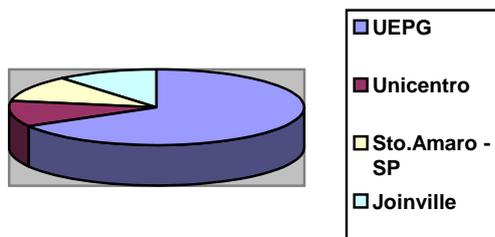
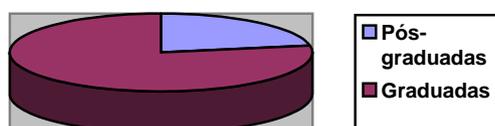


Gráfico 04 – Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes por instituição de origem



Outro fato alarmante é o número quase inexpressivo de pós-graduadas no Colégio (coisa que, infelizmente se repete em grande parte das escolas públicas brasileiras de nível fundamental). Na data de aplicação dos questionários, eram apenas duas, sendo uma especialista em Metodologia do Ensino pela UEPG e outra especialista (não especificada a área) pela Unicentro e mestra pela Universidade Federal do Paraná (gráfico 05). O fato não demonstra propriamente um decréscimo na qualidade de ensino, mas uma impossibilidade ou mesma ausência de preocupação do educador com a sua formação continuada.

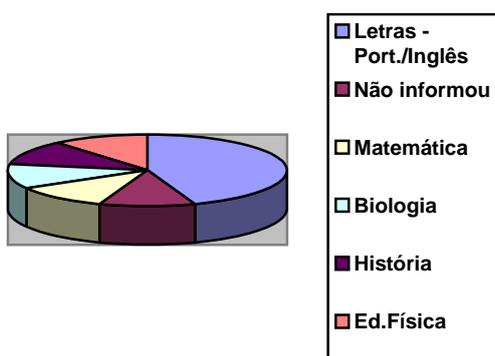
Gráfico 05 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes por nível de titulação



Outrossim, a continuidade da formação não depende apenas da pós-graduação, mas do envolvimento em projetos que possibilitem ao educador estar em contato constante com conteúdos próprios à sua área de conhecimento. E a Rádio-escola se presta a essa, entre outras finalidades.

Partindo do pressuposto de que os professores, ao trabalharem com o rádio, necessitarão não somente do domínio da linguagem específica, mas de uma adaptação dos seus conhecimentos (linguagem científica) ao entendimento do público, foi necessário também questionar as docentes sobre área de formação. Quatro são graduadas em Letras, com dupla habilitação (Português e Inglês), uma em Educação Física, uma em Licenciatura em Matemática, uma em Licenciatura em História e uma em Biologia. Houve ainda uma resposta em que se lia apenas Ensino Superior, sem precisar o curso (gráfico 06).

Gráfico 06 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes por curso de graduação



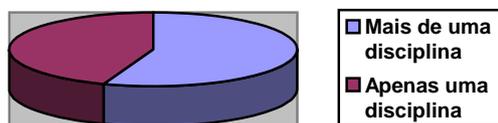
As professoras consultadas lecionam as seguintes disciplinas: Inglês (quatro), Língua Portuguesa (três), Matemática e Desenho (dois), Educação Física (uma), História

(uma), Ciências (uma). Cabe, todavia, ressaltar que cinco professoras ministram mais de uma disciplina (gráficos 07 e 08), o que impede muitas vezes um aprofundamento mais aprimorado em determinados conteúdos por parte do docente.

Gráfico 07 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Docentes por área de atuação e disciplinas

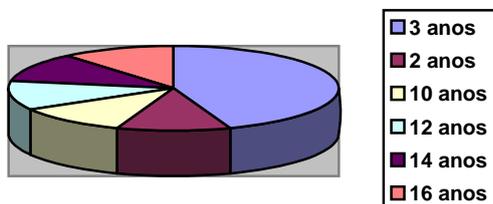


Gráfico 08 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Quantidade de disciplinas por docente



Fez-se necessário, também, saber da familiaridade das professoras com os alunos, seus pais, outros professores, metodologia de ensino adotada pela escola, estrutura física etc. Ou seja, saber há quanto tempo trabalham no Colégio. Quatro estão no Julio Teodorico há 3 anos, uma há 2 anos, uma há 10 anos, uma há 12, uma há 14 e ainda uma que faz parte há 16 anos dos quadros funcionais da escola (gráfico 09).

Gráfico 09 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Número de anos que as docentes trabalham na instituição



Notou-se que mais da metade das professoras estava há menos de quatro anos na escola, ou seja, não haveria possibilidade de ter convivido com um aluno no ambiente escolar durante toda a segunda fase do Ensino Fundamental, não tendo, portanto, um acompanhamento sistemático de sua evolução ao longo de tal jornada (gráfico 10).

Gráfico 10 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Professoras com menos de quatro anos de colégio

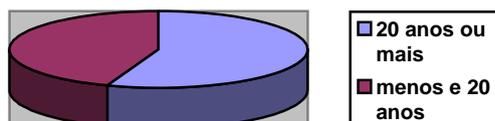


Em contrapartida, as professoras do Júlio Teodorico possuem muitos anos de experiência profissional no magistério. Apenas uma afirmou ter 2 anos de experiência. As que chegam mais próximas da “novata” possuem 15 anos e 16 anos de profissão. Há ainda uma com 19 anos e uma com 20 anos de sala de aula. As demais possuíam, na época da aplicação dos questionários, 26, 31, 32 e 35 anos de labuta como educadoras, respectivamente.

Mais da metade (cinco) possuem 20 anos ou mais de magistério (gráfico 11). Seria correto afirmar, pois, que iniciaram sua trajetória profissional durante o Regime Militar (1964-1985), ou seja, viveram dificuldades no exercício da profissão, cientes ou não disso, decorrentes da atuação em um contexto de censura e repressão políticas. Projetos como a

Rádio-Escola que disponibilizassem aos alunos e professores instrumentos de transformação da realidade não seriam admitidos.

Gráfico 11 – Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Tempo de magistério



Hoje, no contexto democrático em que vivemos, o papel do professor em sala de aula adquire quase que a mesma dimensão do locutor ou do apresentador de um tele-jornal. CITELLI (1999) define-os como

sujeitos que operam os múltiplos contornos dos signos recebidos, tenham eles natureza verbal ou não-verbal, (re)configurando-os – ou, segundo nossos termos, elaborando propriamente os sentidos -, a partir de variáveis sociais e culturais que servem de referência formadora àqueles sujeitos ⁶¹.

Mas e o rádio? Em quatro questionários, ele aparece como fonte de informação, sendo que em três deles o binário informação/formação também foi citado. Além disso, a transmissão e a troca de conhecimentos também foi outro fator considerado relevante pelos educadores, aparecendo em três questionários, assim como a motivação à pesquisa e a aceleração no processo de aprendizagem, que figuram em dois questionários.

BELLONI e SUBTIL (2002) atestam a necessidade de atuarmos, como educadores, de maneira cada vez mais inserida aos processos comunicacionais, no sentido de adquirir intimidade com as minúcias de linguagem das TIC, pois “é cada vez mais difícil definir limites e fronteiras rígidas entre comunicadores e educadores” ⁶².

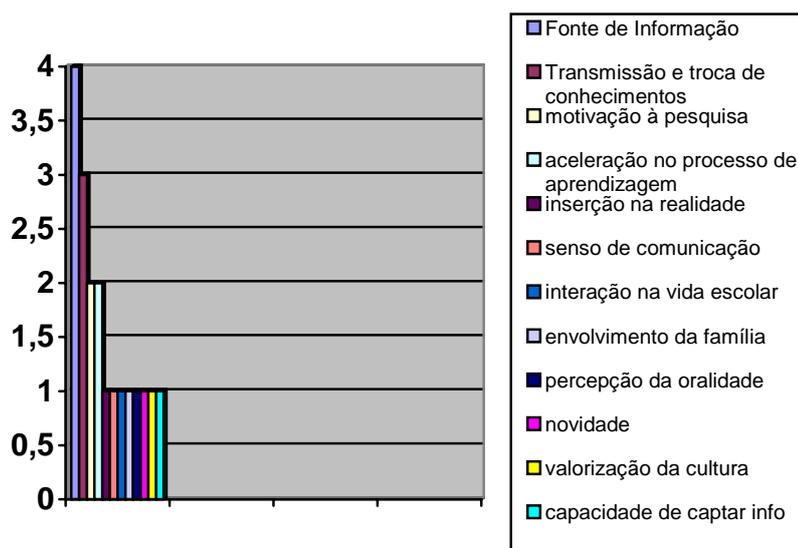
Outros pontos levantados nos questionários dirigidos às educadoras são a inserção na realidade, o desenvolvimento do senso de comunicação, a interação na vida escolar, a

⁶¹ CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação – A linguagem em movimento. SENAC. São Paulo-SP, 1999. p. 143

⁶² BELLONI, Maria Luiza. SUBTIL, Maria José. Dos audiovisuais à multimídia – análise histórica das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola. In BELLONI, Maria Luiza (org.). A Formação na sociedade do espetáculo (coleção tendências). Loyola, São Paulo, 2002. p. 35

possibilidade do envolvimento dos familiares, a percepção da oralidade, o aumento na capacidade de captar informações, o caráter de novidade, a valorização da cultura local e o conhecimento acerca de outras culturas (gráfico 12).

Gráfico 12 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Rádio como elemento do ensino-aprendizagem

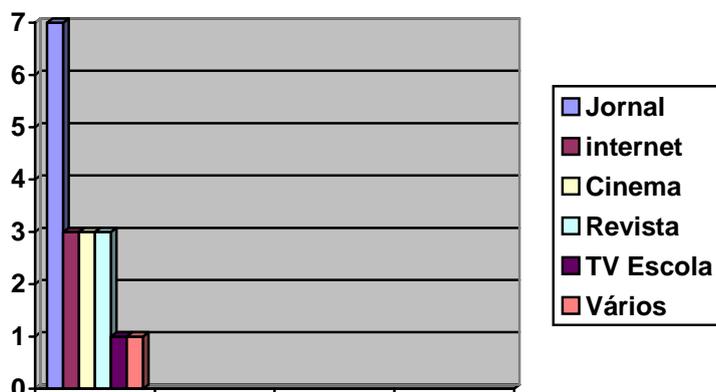


Há que se observar, porém, uma certa confusão das docentes quanto à classificação dos meios de comunicação, muitas vezes confundidos com os mecanismos receptores e reprodutores ou mesmo com os formatos das mídias.

Na única vez em que aparece entre os meios, o rádio é como aparelho eletrodoméstico, usado tanto para sintonizar estações de rádio, quanto para executar formatos de mídias como o CD e a fita K7, verbetes recorrentes nos questionários, elencados como meio de comunicação. Assim procedem em relação ao vídeo-cassete, os filmes e os vídeos (DVD ou VHS) pertencentes ao acervo da escola. Até mesmo o laboratório de informática, parte da estrutura física da escola e que serve de recurso didático, foi mencionado.

Para fins de pesquisa, destacamos aqui apenas os meios de comunicação propriamente ditos. O jornal é o mais citado (sete), seguem-no o cinema, a revista e a internet (três). Uma professora disse utilizar a programação da TV Escola no cotidiano da sala de aula. Outra utilizou a expressão vários, sem especificar os meios utilizados (gráfico 13).

Gráfico 13 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Meios de comunicação já utilizados em sala de aula



CITELLI (1999) expõe que

o circuito entre as mensagens geradas no pólo dos veículos de comunicação – e poderíamos acrescentar, do computador, da internet, enfim, das novas tecnologias – e as salas de aula fechava-se de modo inexorável, malgrado as diferenças de entendimentos filosóficos, conceituais, psicológicos etc., que possam existir na abordagem e encaminhamento do problema ⁶³.

Sobre a utilização do rádio no contexto da sala de aula, em contraponto à não citação do rádio como meio de comunicação, três disseram que se trata de uma ferramenta fundamental e imprescindível na disciplina em que atua. Duas expuseram a importância do rádio na leitura e interpretação de textos, desenvolvimento da oralidade e da audição para a língua estrangeira, facilitando ao aluno encontrar informações e se comunicar em outro idioma.

Duas afirmaram ainda que os alunos aprendem com mais facilidade, devido à adaptação ao gosto do jovem, tornando o trabalho mais interessante. Houve também a menção ao veículo em questão como forma de concretizar o ensino, bem como de edificar o pensamento crítico e apresentar em sua linguagem a possibilidade de divulgação das ciências. Interpretamos tais opiniões como exemplo de uma visão do rádio enquanto um instrumento não de uso comum e corriqueiro na sala de aula, ao mesmo tempo em que bastante inserido no cotidiano das pessoas.

Reverter este quadro e deixar o rádio no mesmo patamar em que se encontra hoje a TV seria um objetivo de implantação de projetos de rádio na escola, porém, não enquanto

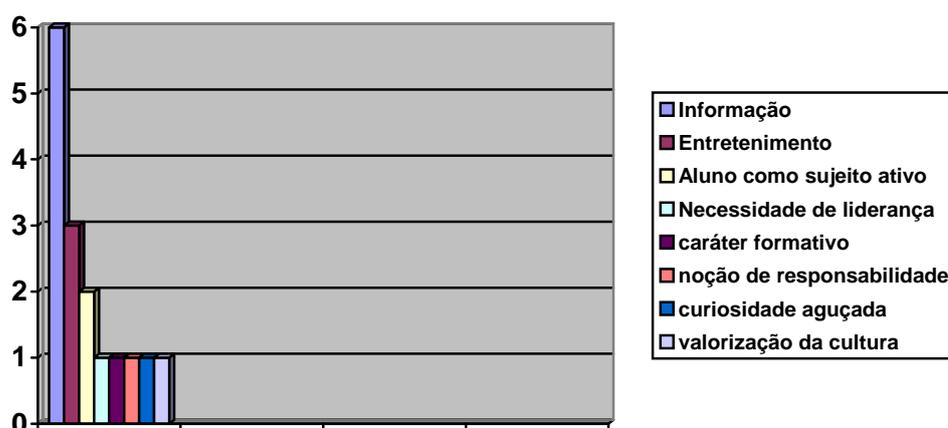
⁶³ CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação – A linguagem em movimento. SENAC. São Paulo-SP, 1999. p. 136

objetivos de pesquisa constantes neste trabalho, acreditamos que o que podemos fazer é ao menos fomentar a discussão a respeito do rádio na escola.

Acerca da concepção do que é Rádio-Escola, um ponto foi ressaltado várias vezes (seis): o da informação, de sua transformação em conhecimento, instrumentalizando o agir educacional. O entretenimento também foi salientado como importante na implantação de um projeto dessa magnitude por três professoras. Além disso, a importância do aluno como sujeito ativo dentro da comunidade foi outro quesito abordado em duas respostas à questão.

Observações sobre a necessidade de liderança, do caráter formativo, da noção de responsabilidade aos participantes, não obstante o fato do aluno ter sua curiosidade aguçada, com a suscetível valorização de nossa cultura e de outras etnias, também tiveram representação nos textos coletados (gráfico 14).

Gráfico 14 - Professoras do Colégio Júlio Teodorico – 2005 / Concepção de rádio-escola



Entendemos como um dos conceitos que melhor se encaixa na concepção do que deveria ser a interação entre a mídia e a educação o que CITELLI (1999) nos propõe, para o qual “as instituições comunicacionais e escolares tornaram-se lugares interdiscursivos que operam diálogos entre si, independentemente das possíveis assimetrias e desigualdades em suas condições de força”⁶⁴.

⁶⁴ CITELLI, A. Op. cit., 1999. p. 143

As educadoras também versaram sobre a inter-relação de seu trabalho com uma possível implantação de um projeto de Rádio-escola. Quando indagadas sobre tal advento, observamos que diversos anseios fazem parte do imaginário docente.

Um desafio, a perspectiva de algo novo e dinâmico, um recurso a mais, um mecanismo de auxílio no exercício da oralidade, a veiculação de temas de interesse das disciplinas, a perspectiva de enxergar o aluno como sujeito histórico, o deparar-se com uma experiência nova e não saber por onde começar, o repasse de informações, a sistematização de conteúdos, a melhora do rendimento em todas as áreas, a necessidade de usar o projeto da melhor maneira possível, de vê-lo como proveitoso e interessante e mesmo um olhar com “muito carinho” sobre o assunto são indícios de que ainda há muito a se fazer e que angústias profundas recheiam as perspectivas das educadoras. Uma das entrevistadas, inclusive, se demonstrou disposta a auxiliar no desenvolvimento do projeto como coordenadora.

Como contribuição às atividades já desenvolvidas na sala de aula, na opinião das educadoras, a rádio-escola tenderia a ampliar o dinamismo na busca pelo conhecimento, a colaborar para a desinibição do aluno envolvido e fomentar a pesquisa. Essas três prováveis transformações na práxis educativa apareceram duas vezes cada como resposta aos questionários.

Outras benesses, que incluem fazer os alunos vivenciarem na prática aquilo que aprendem nas aulas, a descoberta da cooperação, o incentivo à leitura, ao desenvolvimento da oralidade, da entonação, da fluência, da escrita, da troca de saberes entre os envolvidos, colocando em prática o lado crítico e tornando o ambiente escolar atrativo ao corpo discente, são apontamentos pertinentes que carecem de ser relevados por de pesquisas e estudos sobre o rádio na escola. De acordo com Citelli (1999) “ao trabalhar com as mensagens mediáticas, a escola incorpora uma totalidade que necessita ser compreendida enquanto tal.”⁶⁵

Em um dos questionários aplicados, todavia, notou-se que as linhas destinadas à resposta sobre o tema em questão (letra f, segunda página) permaneceram em branco.

Para Citelli,

é compreensível que o tema da educação, particularmente no seu âmbito, tenha se recolocado numa perspectiva diferenciada e que

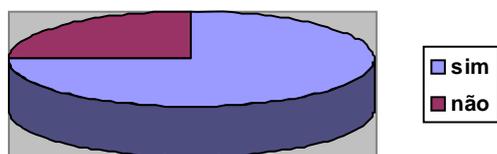
CITELLI, A. Op. cit., 1999, p. 145

requisita, de maneira crescente, o estreitamento dialógico com informações e conhecimentos gerados em fontes indiretamente escolares.⁶⁶

3.2.2. A opinião dos adolescentes

Já em relação aos questionários respondidos pelos alunos, três apontaram o tempo do recreio como apropriado à aprendizagem (gráfico 15). Entre os que responderam positivamente à pergunta, dois assinalaram que a rádio é uma forma de aprendizado possível no horário destinado ao recreio. Outras duas possibilidades apontadas foram a ida à biblioteca para ler livros e as conversas (troca de experiências). Quanto ao adolescente que respondeu negativamente, afirmou que o intervalo só serve para descansar.

Gráfico 15 – Alunos do Colégio Julio Teodorico / Possibilidade de utilização do horário de recreio para assimilação de conhecimento



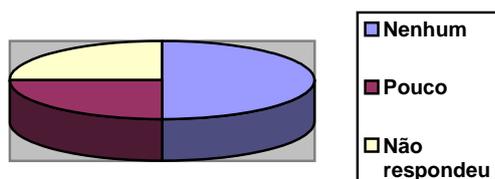
Com ênfase nos fatores importantes para o aprendizado dentre todas as atividades desenvolvidas no colégio, cada um dos alunos respondeu diferentemente à questão. Um apontou o Projeto Menarca (de educação sexual), o CJT OnLine (site da escola) e a Rádio-Escola (piloto). Já o segundo disse que o seu principal referencial de formação na escola é o contacto com outras pessoas e lugares. Outro disse que o diferencial é mesmo o modo dos professores ensinarem. Houve ainda um aluno que não respondeu à questão.

A se pautar nos conhecimentos sobre rádio que os jovens possuíam antes do projeto, dois responderam que não tinham qualquer conhecimento sobre o assunto, um disse que

⁶⁶ CITELLI, A. Op. cit., 1999. p. 137

tinha noções básicas (sabia muito pouco) e outro descreveu que sempre gostou, o que acaba por não responder à questão (gráfico 16).

Gráfico 16 - Alunos do Colégio Julio Teodorico / Conhecimentos anteriores sobre rádio



Nossa compreensão destes dados nos leva a refletir que em pleno alvorecer século XXI ainda temos analfabetos tecnológicos. Entendemos este fato como algo de grande e negativa relevância, uma vez que o projeto Iluminista de educação, pensado há 3 séculos e meio, afirmava que “as finalidades maiores da educação, seu papel social, contemplam, no projeto Iluminista, a alfabetização em todas as linguagens e técnicas”⁶⁷, conforme enunciam BELLONI e SUBTIL (2002).

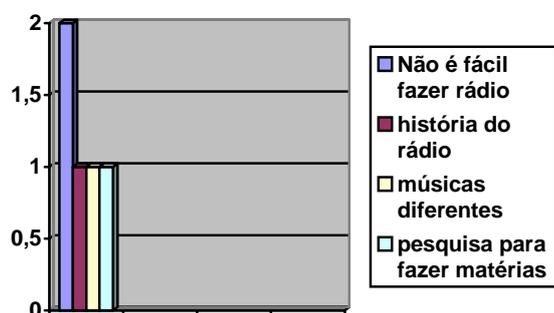
Lembremos, no entanto, que a linguagem “não está isenta das prescrições postas por essas faculdades, para cujo estabelecimento ela própria contribuiu”⁶⁸, conforme estabelece PALANGANA (2000). Ou seja, perceber que ela sai do real para o simbólico quando se reconhece como linguagem no ato da emissão, fazendo o percurso inverso na recepção.

Quanto ao tipo de aprendizado acumulado ao longo do projeto, dois dos alunos que responderam às perguntas disseram ter aprendido que não é fácil fazer um programa de rádio. A pesquisa para fazer matérias, a história do rádio e o contacto com músicas diferentes do convencional foram outras descobertas dos participantes do projeto (gráfico 17).

⁶⁷ BELLONI, M. L. SUBTIL, M. J. Op. Cit., 2002. p. 36

⁶⁸ PALANGANA, Isilda Camaner. A função da linguagem na formação das consciências: reflexões. In Implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural – Cadernos CEDES 35. CEDES, Campinas, 2ª edição, 2000. p. 31

Gráfico 17 - Alunos do Colégio Julio Teodorico / Reflexão após o desenvolvimento do projeto



A informação apareceu em três dos quatro questionários respondidos no tocante a que tipo de conteúdo uma rádio na escola deve veicular, ficando inclusive à frente da música, que aparece em dois. Isso contradiz o discurso hegemônico das rádios comerciais, que buscam pautar (mas comportam-se como pautadas) o comportamento da juventude apenas na música e sem informação. Para BELLONI (2001) “A produção cultural é coletiva e estandardizada, deixando pouco lugar à criação original e individual e à arte popular”⁶⁹. Os objetivos desta visão comercial são o exemplo prático desta afirmação, porém, as conseqüências disto na formação individual e coletiva das gerações mais jovens, bem como a valorização e manutenção da diversidade cultural que é marca da sociedade brasileira são difíceis de prever.

Em uma das respostas, um aluno afirma que é necessário fazer algo que as pessoas curtam e se interessem (gráfico 18). Contudo, o questionário trazia uma outra pergunta dobrada, que indagava os alunos sobre como veicular tal programação. Ninguém conseguiu responder à segunda.

MEDRANO e VALENTIM (2002) afirmam que “é fundamental que a escola abra um canal pelo qual as crianças possam se manifestar, verbalizar”⁷⁰, uma vez que este seria o reflexo de uma sociedade realmente democrática, a qual não ficaria à mercê de grandes grupos internacionais da área de comunicação, mas possibilitaria uma produção e uma recepção cada vez mais plurais.

⁶⁹ BELLONI, Maria Luiza. Op. cit., 2001. p. 50

⁷⁰ MEDRANO, Eliziara Maria Oliveira. VALENTIM, Lucy Mari Soares. A Indústria Cultural Invade a escola brasileira. In Indústria Cultural e Educação – Cadernos CEDES 54. CEDES, Campinas, 1ª reimpressão, 2002. p. 72

Gráfico 18 - Alunos do Colégio Julio Teodorico / Como devem ser produzidos os programas?



Em relação ao rádio como auxiliar nos processos educacionais, a informação pauta mais uma vez o universo das respostas dos alunos. Seja através do enriquecimento do conhecimento dos mesmos, seja ao falar sobre fatos curiosos, grandes personagens, ou mesmo no repasse da ementa de cada disciplina, o conteúdo não musical parece ser a grande preocupação dos envolvidos no projeto. Três deles disseram estar mais carentes desse tipo de programação radiofônica. Apenas um dos quatro não respondeu.

PALANGANA (2000) versa justamente sobre este questionamento, de tendência a uma saturação de valores. Para a pesquisadora, “a pressão exercida pelo meio consiste numa valiosa arma para que o conteúdo e as faculdades da consciência passem do pluri ao uno (...) e vice-versa”⁷¹.

No quesito avaliação do grupo, apenas um dos participantes revelou um certo nível de desorganização da equipe, em contraponto aos comentários dos outros três, que denotam uma esfera de cooperação e colaboração entre os adolescentes que fizeram parte do processo (gráfico 19). É mister que observemos aí a capacidade de se preocupar com o coletivo, pois que o trabalho em rádio é um trabalho em grupo, o que auxilia o aluno em vários outros expedientes de sua vida, dentro e fora da escola.

⁷¹ PALANGANA, I. C. op. cit., 2000. p. 30

Gráfico 19 – Alunos do Colégio Júlio Teodorico / Avaliação do grupo



Para BELLONI (2001), o processo de socialização só ocorre, efetivamente, “ao mesmo tempo em que lhe transmite os conhecimentos técnicos acumulados pelas gerações anteriores e desenvolve habilidades necessárias para sua adaptação ao sistema social e econômico”⁷².

Em tempo, todos os alunos participantes do projeto que responderam às questões propostas ratificaram o dever de participação de professores e funcionários, dando opiniões, sugestões e críticas, no sentido de cooperar com a rádio. Isso aponta para um quadro em que o estudante sente a necessidade de ser agente do processo, construindo no dia-a-dia da sala de aula o conhecimento. BELLONI (2001) esclarece que “a escola partilha cada vez mais com a mídia sua responsabilidade na socialização dos jovens e crianças”⁷³.

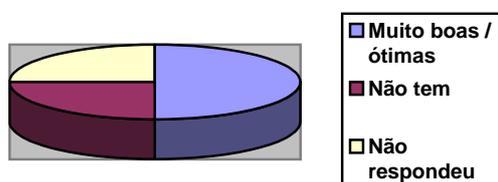
Mas um fato alarmante veio à luz em meio aos questionários. Embora dois alunos admitiram ter expectativas muito boas ou ótimas, um respondeu que não possui qualquer expectativa e um não respondeu. O que torna tais afirmações perigosas é que para muitos educadores a apatia de hoje pode significar o fracasso profissional de amanhã. Pois, como explicita CITELLI (1999), “os sistemas e processos comunicacionais passaram a desempenhar papel central na economia interna das sociedades administradas”⁷⁴.

⁷² BELLONI, M. L. Op. cit., 2001. p. 56

⁷³ BELLONI, M. L. Op. Cit., 2001. p. 57

⁷⁴ CITELLI, A. Op. cit., 1999, p. 139

Gráfico 20 – Alunos do Colégio Júlio Teodorico / Expectativas



Embora sejam estes indicativos de todo um processo de acompanhamento, a partir do qual podemos fazer leituras das mais diversificadas, não são valores-verdade em relação aos efeitos dos meios de comunicação na educação. BELLONI E SUBTIL (2002) explanam que “é extremamente difícil perceber com clareza esses efeitos em virtude da complexidade dos processos de aprendizagem, nos quais atuam múltiplos fatores, impossíveis de isolar uns dos outros para análise”⁷⁵.

A auto-avaliação, um dos pontos-chave do processo da Rádio-escola, revelou que todos os envolvidos se sentiram, cada qual à sua maneira, felizes com seu desempenho no âmbito individual. Um aluno redigiu que não gosta de locução, mas gosta de pensar nas pautas dos informativos. Outro aponta que fez sua parte, outro que teve uma boa participação. Houve ainda o jovem que alertou quanto ao desenvolvimento de um senso de responsabilidade.

Grosso modo, vale também a máxima que o homem é produto do meio e, como diriam as autoras (2002), ele fica “situado como mediador entre os outros e condição essencial para que as mensagens sejam recebidas adequadamente pelo receptor”⁷⁶.

3.2.3. O trabalho continua

Após a aplicação dos questionários com os professores, buscamos a formação de um grupo de alunos da 7.^a série do Ensino Fundamental para participação na pesquisa. A escolha da 7.^a série foi uma sugestão da direção do colégio. A justificativa da direção em

⁷⁵ BELLONI, M. L., SUBTIL, M. J. Op. cit., 2002. p. 62

⁷⁶ *ibidem*, p. 66

apontar as 7.^{as} séries como uma turma interessante ao trabalho deu-se pelo fato de as 8.^{as} séries serem turmas responsáveis por várias atividades extra-classe, como a organização do Grêmio estudantil e também por fazerem parte de uma “comissão de formatura”, que visava a passagem do Ensino Fundamental para o Médio. Como nosso propósito era o trabalho com turmas mais velhas, acatamos a sugestão da direção do colégio e demos início ao trabalho de aproximação com os alunos, a partir do dia 14 de fevereiro, com apresentação do projeto aos alunos das cinco turmas de 7.^{as} séries do colégio. Havia, em cada turma, uma média de 35 alunos. Durante este dia, foi realizado um convite aos alunos voluntários em participar da pesquisa, para que participassem de reunião no dia 15, durante o horário vespertino, nas dependências do colégio.



Foto1: A ausência de espaço adequado é um dos problemas enfrentados na implantação da rádio-escola

Na reunião do dia 15, houve a participação de 21 alunos de todas as turmas de 7.^{as} séries, e foi então explicitado de maneira formal as razões de nossa observação nas aulas durante a semana anterior. Após as explicações sobre nosso trabalho de pesquisa, fizemos o convite aos alunos que desejassem participar do projeto. Já neste momento, explicitamos o trabalho que desenvolveríamos como pesquisa acadêmica, cujos resultados dependeriam da participação dos alunos. Entre os procedimentos, distribuímos um calendário de atividades

a ser realizadas, lembrando que a participação era voluntária, mas que, devido a dinâmica de nossa pesquisa, não seria admitida inclusão posterior à primeira reunião após o grupo constituído. Esta reunião ocorreu no pátio da cantina da escola, um local não apropriado, mas o único disponível no momento. Durante os encontros seguintes, vários adiamentos aconteceram por conta desta dificuldade de utilização do espaço, o que foi uma primeira evidência da característica do projeto, que será analisada em capítulo seguinte.

Nosso calendário previa a realização de dois encontros semanais, sempre com 90 minutos de duração, divididos em duas aulas de 45 minutos, entre os meses de fevereiro e abril de 2005, com a possibilidade de extensão do projeto para o segundo semestre, dependendo dos resultados obtidos. O calendário de atividades previstas no primeiro semestre estava, a princípio, sugerido da seguinte maneira:

CONTEÚDO	DATA	AULAS/ TEMAS
Meios de Comunicação	17 /02/2005	Início das atividades, com explicações sobre rádio e meios de comunicação, levantamento de dados, início da produção de um fanzine.
	22/02/2005	Comunicação e leitura de jornais a partir de seus aspectos técnicos.
O fanzine	24/02/2005	Produção do fanzine
	1/03/2005	Produção do fanzine
	3/05/2005	Produção do fanzine
Aspectos técnicos da produção radiofônica	8/03/2005	Início da produção de pautas para programas de rádio
	10/03/2005	Produção de pautas

Funcionamento de um estúdio de rádio	15/03/2005	Primeiro encontro no Laboratório de Rádio jornalismo da UEPG, para ambientação e observação do funcionamento de um estúdio radiofônico.
	17/03/2005	Produção de textos para vinhetas radiofônicas.
	22/03/2005	Gravação de vinhetas no laboratório de Rádio Jornalismo
	29/03/2005	Audição e análise das vinhetas produzidas.
Roteiro para um programa de rádio	31/03/2005	Debate sobre pautas e início da produção do roteiro de um programa radiofônico.
	5/04/2005	Experiência de um programa ao vivo, no colégio.
	7/04/2005	Análise do programa

3.3 Início exploratório

O calendário assim organizado não impediu que tivéssemos, no decorrer dos encontros, alguns problemas, que fizeram com que sua concretização ocorresse de maneira um pouco diferente do planejado. Os problemas estavam relacionados principalmente a dois fatores: espaço adequado na escola para realização das reuniões de planejamento e produção com os alunos; dificuldades de agendamento do laboratório de Rádio Jornalismo da UEPG. Tais fatores foram determinantes para que os encontros continuassem até o segundo semestre, totalizando 14 encontros durante o primeiro semestre e mais outros 8 encontros no segundo semestre.

O número de alunos participantes do primeiro encontro foi 16. Entretanto, o número de alunos que efetivamente participaram da produção de programas radiofônicos em todos os processos, acabou reduzido a 4, o que em nosso entender não diminui a relevância desta pesquisa, pois demonstra, entre outras coisas, a dificuldade de se efetivar um projeto de rádio na escola quando as condições não se fazem propícias.



Foto2: A turma no laboratório de Radiojornalismo da UEPG

Sobre o espaço utilizado na escola, podemos dizer que este talvez seja o maior empecilho para a concretização de um projeto de rádio, visto que, no caso do Colégio Júlio Teodorico, há um número restrito de salas, que em sua maioria são utilizadas integralmente para as aulas. Além das salas de aula, há apenas 7 salas no colégio, que são utilizadas, respectivamente, para abrigar a Direção, a Coordenação, a Orientação, a Biblioteca, a Sala dos Professores, a Secretaria e a chamada “Sala 21”. O único espaço possível de trabalho com condições mínimas para realização das atividades necessárias era a “Sala 21”. Por conta destas dificuldades espaciais descritas, a “21” abriga materiais do laboratório de ciências – inclusive, está equipada com pias, torneiras, além dos tubos de ensaio e alguns experimentos de praxe realizados pelos alunos. A sala “21” abriga, também, alguns livros antigos, que foram retirados da biblioteca. Funciona como depósito de material escolar, instrumentos de fanfarra, um velho piano, e também serve de sala para reuniões com pais e sala de vídeo, destinado a atividades com alunos – contando, por isso, com cerca de 100 cadeiras plásticas. Na sala, temos um quadro de giz e três grandes mesas. Além disso, a sala fica exatamente ao lado da rua Barão do Cerro Azul, via utilizada como acesso ao centro da

cidade e ao bairro da Nova Rússia, linha regular de ônibus urbanos, portanto, contando com grande tráfego de veículos. Por conta do alto volume proporcionado pela grande movimentação de veículos, houve muitas vezes dificuldades de exposição e debates, bem como de audição de músicas durante os dias em que estivemos lá trabalhando.

Ultrapassando os problemas estruturais, que caracterizam a “21” como um local inadequado para o trabalho, é interessante frisar que no local acontecem todo tipo de reuniões: com professores, encontro de pais, encontro do “Clube de mães” do colégio. As reuniões do “Clube de mães” nos forçaram, já na primeira semana de trabalho, a uma mudança no planejamento, porque não fomos informados sobre o fato das reuniões do clube ocorrerem sempre às quintas-feiras. Isto ocasionou um transtorno, posto que, à mudança forçada, tivemos que alterar as datas das reuniões, e como nem todos os alunos participantes tinham disponibilidade de trabalho em outro dia da semana, devido à sua participação em outras atividades, neste momento, o grupo de participantes ficou reduzido a 8 pessoas.

Com relação ao Laboratório de Rádio Jornalismo da UEPG, podemos dizer que, além da disponibilização do espaço e do apoio técnico, o problema residia no fato de que, por se tratar de um local destinado às atividades acadêmicas do curso de Comunicação Social, tínhamos que trabalhar com agendamento prévio das atividades de pesquisa, sempre sujeitas a alterações por conta do calendário utilizado pelas atividades dos acadêmicos. Em alguns momentos, ficamos até duas semanas sem poder utilizar do laboratório. Como nossa pesquisa estava baseada na produção radiofônica, obviamente que estes transtornos complicaram sensivelmente nosso trabalho, por conta da descontinuidade e desmotivação que isso acabou por gerar.

Entretanto, devemos ressaltar como um aspecto relevante a possibilidade de interação que existe quando da utilização deste laboratório pela comunidade externa à universidade – o que confirma o caráter público da Universidade, que se abre para a sociedade, destacando seu caráter de relevância social que não se restringe aos meios acadêmicos. É claro que acreditamos que esta interação deve ser esgarçada, pois nossa pesquisa apenas apontou minimamente para as possibilidades educativas de grande relevância social que a Universidade pública deve proporcionar.

3.4 Produção radiofônica

A produção radiofônica com os alunos dividiu-se também em três fases, iniciadas a partir do dia 17 de fevereiro de 2005 e concluídas no dia 4 de outubro de 2005. As fases do processo foram: 1) coleta de indicativos sobre o conhecimento a respeito do rádio, com os alunos; 2) Oficina de produção de *fanzine* 3) Oficina de Produção Radiofônica. O primeiro processo desenvolvido com os alunos foi também a realização de uma sondagem, com perguntas relativas ao que os sujeitos compreendiam como espaços e horários de aprendizagem na escola, e também relativas à utilização do rádio como um elemento de aprendizagem por alunos de ensino fundamental. Esta sondagem foi distribuída aos dez alunos remanescentes, sendo que foram devolvidos ao pesquisador 4 questionários, que subsidiaram o planejamento posterior.

A atividade denominada “Oficina de produção de *fanzine*” foi realizada em cinco encontros, a partir do dia 22 de fevereiro até o dia 8 de março. O resultado foi a produção de dois *fanzines* pelos dois grupos de alunos. *Fanzine* é um tipo de produção que se caracteriza pela espontaneidade com que é produzido. A palavra é um neologismo derivado da contração de duas palavras inglesas “*fanatic magazine*”. Recebe este nome porque os primeiros publicações deste tipo estavam relacionados à cultura *pop* e eram produzidos por fãs-clubes de cantores ou atores, com intuito de divulgar a obra de seus ídolos. O termo *fanzine* disseminou-se de tal maneira, a partir dos anos 70, que hoje acaba significando qualquer publicação amadora, feita sem intenção de lucro, produzida apenas com o objetivo de divulgar algum assunto. O caráter amador e espontâneo do *fanzine* é um fator que tem grandes possibilidades educativas, pois estas publicações podem conter textos sobre variados assuntos, histórias em quadrinhos, reproduções, poesias, contos, colagens, entre outras possibilidades que os editores possam julgar interessantes.



Foto 3: Alunos durante a produção do fanzine na sala 21

A produção de *fanzines* pelos alunos surgiu com objetivo de fomentar a criatividade do grupo e familiarizá-los com uma linguagem mais espontânea e assuntos que tivessem relação com o rádio. Primeiramente, dividiram-se em dois grupos, um com 6 componentes, outro com 4 componentes, cada um ficando responsável pela produção de um *fanzine*.

O processo de produção foi baseado na inserção de textos jornalísticos, retirados de periódicos que tiveram suas capas comparadas para análise da produção de sentido a partir de uma análise técnica das capas de jornais. Segundo FARIA (1994)⁷⁷:

A criança aprende a falar vivendo situações de comunicação com as pessoas que a cercam; seu aprendizado se faz pela observação, pela imitação, pela autocorreção, pelas inúmeras tentativas de fala, desencadeadas, segundo Chomsky, pela capacidade inata no homem de “estruturar no cérebro o esquema lingüístico específico, ou seja, a língua cujos dados é exposta” (...) As atividades (...) com jornal na sala de aula visam justamente a dar ao professor essa oportunidade de ensinar a língua de maneira pragmática, espontânea, partindo sempre de assuntos encontrados nos jornais que interessem os alunos ou cujo interesse o professor seja capaz de suscitar.

⁷⁷ FARIA, Maria Alice. O jornal na sala de aula. 1994, p. 15.

A análise comparada de capas e textos jornalísticos, publicados no mesmo dia (22 de fevereiro de 2005) proporcionou aos alunos uma compreensão de aspectos relacionados à divulgação da notícia de maneira diferente a que eles estavam habituados. Outro objetivo deste trabalho era também o desenvolvimento de um texto de caráter jornalístico, para que tais aspectos fossem percebidos e valorizados na produção dos *fanzines*. Durante o encontro seguinte, foi proposta a produção de um texto jornalístico baseado em uma notícia escolhida pelo grupo de alunos.

Durante o segundo e o terceiro encontros, também foi realizado o planejamento gráfico do *fanzine*, destacando-se aspectos de organização dos textos no corpus do material produzido. Os alunos decidiram que tipo de textos produziram e de que maneira estariam organizados no material. O terceiro e o quarto encontros foram destinados à produção em si do material, com a colagem dos textos e a finalização do trabalho. Durante o quinto encontro, foi feita a leitura e análise dos dois *fanzines* produzidos pelos grupos.

3.5 – Primeiro Bloco: Pautas

A produção radiofônica aconteceu a partir da introdução de conceitos técnicos sobre o rádio. O início da produção deu-se com o estabelecimento do conceito de pauta, que nada mais é do que o planejamento dos temas a ser desenvolvidos num programa radiofônico. Para uma melhor organização, as pautas são produzidas em laudas que caracterizam a maneira como organiza-se o programa de rádio. A lauda está dividida em duas partes: do lado esquerdo, ficam informações técnicas, como as vinhetas ou músicas utilizadas e seu tempo de duração. Do lado direito, ficam descritos os textos que serão lidos ou desenvolvidos pelo locutor.

A idéia inicial que vem à cabeça quando se fala de rádio, está quase sempre relacionada à locução do programa. Esta, entretanto, é apenas mais uma função estabelecida num programa de rádio. Nem sempre é o locutor quem decide as pautas do programa. Além disso, há também o redator, que é quem vai desenvolver por escrito as pautas decididas. Isso foi também debatido em conjunto com os alunos, que começaram a perceber com mais clareza o universo radiofônico.



Foto 4: Jéssica, Guilherme e Marisa, testando a própria voz

A primeira atividade de rádio propriamente dita foi a produção de pautas pelos alunos, a partir de temas que valorizassem a cultura escolar. Os primeiros temas desenvolvidos estavam relacionados a temas da escola, como a “Patrulha Escolar”, projeto desenvolvido pela Secretaria de Segurança do Estado do Paraná que visava o patrulhamento da escola e revista dos alunos por Policiais Militares. Outro tema foi a comemoração dos 70 anos do colégio. Um aspecto interessante, que demonstra a espontaneidade da produção radiofônica, foi a veiculação de “torpedos”, que nada mais são do que mensagens trocadas pelos alunos do colégio durante um programa.

Essa expressão livre ocorreu durante o planejamento e produção de pautas, que exigiam pesquisa e organização por parte dos alunos, destacando-se “o desenvolvimento de uma atitude que possibilite a recepção, reflexiva e autônoma, da mensagem emitida pela multimídia”⁷⁸. A partir desse momento, esperava-se que os alunos ouvissem o rádio de uma maneira mais crítica, para que isto refletisse na maneira como os programas seriam produzidos.

Acreditamos que a utilização dos meios de comunicação pela escola pode proporcionar democratização. Através do uso livre dos meios, existe a possibilidade da

⁷⁸ SCHEIMBERG, M. *apud* LITWIN, E. p. 40. Porto Alegre, 1997.

participação ativa dos sujeitos em seu próprio processo de aprendizagem, o que ocorre através da integração de áreas que em geral encontram-se separadas. O processo dinâmico da produção radiofônica na escola permite o desenvolvimento da criatividade através da pesquisa, além da expressão oral e escrita e apuração do gosto estético.

Nossa pesquisa visava colocar-se de acordo com o uso de técnicas de criação e realização de programas radiofônicos, entre as quais podemos destacar audições gravadas de textos, leitura de roteiros e guias.

Nosso propósito foi proporcionar aos alunos não apenas a audição da programação de rádio tradicional, mas dar início a uma produção radiofônica que partisse de textos e contextos remetentes à realidade dos sujeitos da pesquisa. A avaliação dos temas escolhidos pelos alunos visava o estabelecimento de uma relação entre o processo de ensino-aprendizagem tradicional e o processo estabelecido pela produção de programas de rádio.

A partir da produção das pautas, o processo de produção radiofônica no laboratório de Rádio da UEPG começou a ser efetivado.

3.6 – Segundo Bloco: Vinhetas.

A produção de vinhetas foi a primeira produção radiofônica dos alunos. As vinhetas foram produzidas pelos alunos a partir da audição de alguns programas produzidos por alunos do curso de comunicação social da UEPG. A partir da análise dos programas, comparação com programas veiculados nas rádios FM's ouvidas pelos alunos cotidianamente, os participantes criaram condições de entendimento do que era uma vinheta e qual seu papel em um programa de rádio. O aspecto mais interessante da vinheta é justamente prender a atenção do ouvinte, num momento em que ocorre um intervalo na programação. A produção de vinhetas pelos alunos obedeceu a critérios que foram estabelecidos por eles mesmos, em companhia do professor-pesquisador.



Foto 5: Pâmela e Philip, no estúdio, com o técnico Reinaldo dos Santos

Ficou definido que esta produção deveria ser voltada para agradar os ouvintes – público-alvo – que vinham a ser os colegas do colégio, que ouviriam estas vinhetas no horário do recreio. A primeira atividade que os alunos realizaram, então, foi a definição de “slogans” para a rádio. Após um debate em que várias idéias foram colocadas em prática e testadas, a frase “Rádio JT – a rádio que combina com você”, e também “Rádio JT – Onde a música rola solta”, e a partir disso, os alunos foram ao estúdio para gravar vinhetas com estes dois slogans.

A utilização de um fundo musical adequado – na linguagem radiofônica chamado de “BG”, abreviatura do termo inglês “background” – foi então o próximo passo a ser executado para a produção das vinhetas. No estúdio, os alunos contaram com a participação do técnico Reinaldo dos Santos, que os auxiliou na escolha a partir da demonstração de várias vinhetas gravadas no acervo do laboratório de radiojornalismo. É sempre interessante notar aqui, que a produção de rádio é feita a partir de modelos pré-estabelecidos, sejam eles os programas das rádios comerciais mais ouvidas, ou, no caso, a produção de vinhetas disponíveis no acervo de um laboratório acadêmico. Isto tudo contribui para a efetivação de um formato que tem relação com o que é produzido de maneira convencional e difundido e

chega a diversos ouvintes através da programação das rádios comerciais, o que por sua vez, contribui para um formato convencional de rádio.

De certa forma, este fato cria um padrão técnico que é difícil de ser mudado, e que se adapta à personalidade da rádio. Segundo Ferraretto (2001)

Para ter chances de atrair mais ouvintes, cada emissora desenvolve uma espécie de personalidade própria que a diferencia das demais na busca por uma fatia da audiência. (...). Valem tanto para as empresas de radiodifusão sonora que buscam o lucro pela prestação de seus serviços como para as organizações sociais e fundações voltadas à difusão educacional ou cultural.⁷⁹

Isso não foi diferente no processo de produção dos alunos. Ainda que de maneira não totalmente consciente, quando os participantes reuniam-se para tomar decisões a respeito dos modelos e padrões radiofônicos a serem seguidos, estavam, de certa forma, segmentando a rádio escola, e definindo o tipo de programa a ser veiculado, bem como a programação e o formato destes programas.

O segmento representado era o dos alunos e professores do Colégio Julio Teodorico, que teriam oportunidade de ouvirem programas informativos e de entretenimento, com uma programação linear no formato educativo-cultural.

A produção das vinhetas, neste sentido, por ser a primeira atividade em que efetivamente houve a produção em rádio, permitiu desde seu início um delineamento daquilo que iria culminar, ao final da experiência, num programa que pode ser observado como matéria bruta para a efetivação de uma rádio na escola.

É preciso ressaltar também o aspecto criativo desta atividade de produção de vinhetas, em que cabe a evidência do pensamento de Vygotsky (1996) especialmente quando afirma que

Nossa investigação mostrou um conceito se forma não pela interação das associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los e simbolizá-los por meio de um signo.⁸⁰

⁷⁹ FERRARETTO, Luiz Antonio. *Op. Cit.*, p. 52.

⁸⁰ VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. 1996, p. 70.

A observação de Vygotsky é pertinente no que concerne aos processos de constituição do grupo que realizaria os programas, e em nosso entendimento, traduz de maneira peculiar a forma como os alunos organizaram-se para a produção de rádio na escola.

3.7 – No estúdio e no ar, a voz dos alunos.

Os alunos estiveram pela primeira vez ao laboratório de rádio-jornalismo da UEPG em 11 de março de 2005. Neste encontro, o técnico de som Reinaldo dos Santos, mostrou aos alunos o funcionamento do laboratório, explicando as principais características da produção radiofônica – a utilização da tecnologia, programas de edição e efeitos, além de demonstrar teoricamente alguns conceitos do rádio: o papel das laudas, pautas, vinhetas, fundo musical; qual o papel da produção, da locução e do técnico na confecção de programas de rádio. Nesse dia, bastante agitado, contamos com a presença de 12 alunos. Ocorreu neste encontro a primeira gravação dos alunos dentro do estúdio: a cada um foi sugerido o tempo de 30 segundos para emitir uma mensagem, como uma primeira experiência com o universo da produção radiofônica. As mensagens, espontâneas, foram o primeiro contato entre os alunos e o rádio de maneira ativa, e após a gravação, todos ouviram pela primeira vez sua voz gravada – o resultado disso foi um estranhamento ao ouvir a própria voz, mas que acabou com o passar do tempo sendo superado.

O planejamento previa nove encontros com cerca de 90 minutos cada, sendo quatro destinados a planejamento e discussão sobre pautas, entendidos como parte do processo de criação e roteirização dos programas, e cinco para a efetiva produção do programas encontros, durante os quais se efetivaria a gravação daquilo foi decidido em conjunto durante os encontros prévios.

Durante esses encontros, compreendidos os meses de abril e junho, buscamos nos situar em relação às questões acima citadas, procurando com isso conduzir nossa análise à maneira como os alunos se organizariam para perceber a influência da mídia na vida cotidiana. Especificamente, de que maneira essa influência seria percebida na escola. Em outras palavras, nosso objetivo foi analisar a forma como os alunos se relacionavam com os instrumentos técnicos à sua disposição, sob orientação de um professor-pesquisador e um

técnico. Os alunos até então somente haviam tomado contato com o rádio como ouvintes, por isso nos interessava identificar os resultados do estabelecimento dessa nova relação entre os sujeitos e o rádio. Os resultados dessa nova relação mostraram-se na própria produção dos programas, em que os alunos compreenderam a necessidade de uma busca por dados que possam embasar o aquilo que deveriam transmitir – algo que, quando estavam na condição de ouvintes das rádios, não havia sido considerado por eles com a importância devida. Agora transformados produtores criativos de seus próprios programas, puderam experimentar todo o processo de produção de rádio. Nossa hipótese era de que o encontro entre os alunos e as ferramentas comunicativas disponibilizadas poderia proporcionar uma série de comportamentos, conforme afirma Assumpção, ao entender que

Dessa forma, a criança poderá desenvolver com maior rapidez determinadas habilidades não manifestadas no seu dia-a-dia:

- fluência na leitura de pequenos textos (mensagens) ao microfone;
- interpretação;
- produção de texto;
- espírito de equipe e companheirismo;
- responsabilidade;
- síntese;
- pesquisa de temas;
- iniciativa própria;
- análise crítica do meio radiofônico (...)⁸¹

Em nossas observações após os encontros, pudemos constatar um avanço em relação ao conhecimento dos alunos sobre o rádio, dentro das perspectivas apontadas por Assumpção. Inicialmente, todos reconheciam a utilização como importante na sua formação e aprendizado, porém, não sabiam ou mesmo haviam pensado sobre a possibilidade de produção de programas de rádio por eles próprios. No decorrer dos encontros, o rádio passou a ser entendido como ferramenta dinâmica, para ser efetivado, deveria realizar etapas que incluíssem pesquisa e escolha de temas, formatos e planejamento das ações. Os sujeitos perceberam que a realização e produção de um programa radiofônico a ser veiculado na escola sempre está vinculada à realização de um planejamento prévio. Para a produção de programas, emergiram novas necessidades e interesses, evidenciados em: a) como utilizar plenamente os recursos técnicos disponíveis; e b) de que modo definir

⁸¹ ASSUMPÇÃO, Zeneida. Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau. (1999, p. 22)

pautas e temáticas e de que maneira apresentá-las do formato possível de apresentação no horário do recreio.



Foto 6: No estúdio, acompanhando a edição do primeiro programa

Enquanto criávamos uma relação de maior intimidade e confiança com os alunos, aos poucos “quebrando o gelo” mútuo, ficou claro que havia condições para que o processo fosse estabelecido, com a maior compreensão tanto dos próprios sujeitos envolvidos a respeito de sua participação na produção em rádio, quanto do próprio educador-pesquisador. De fato, uma relação dialética estabeleceu-se entre os participantes da pesquisa, o que possibilitou a compreensão cada vez maior de que a pesquisa-ação possui como maior característica a sua construção no dia-a-dia, nas ações efetivadas, no sentido de que o objeto está para o sujeito tanto quanto o sujeito está para o objeto.

Um aspecto interessante a ser observado foi a evolução do processo de produção em rádio. Em primeiro lugar, queremos deixar claro que a própria necessidade de planejamento anterior à produção no estúdio é um aspecto que torna esta produção uma ação de certo modo direcionada – o que não significa diretiva, pois os temas pautados surgiram a partir das discussões e encontros realizados entre os participantes. Assim, este direcionamento,

ainda que flexível, foi importante para a constituição de um rumo tomado pelos alunos, e desde o início teve o papel de delinear e trazer uma característica própria às produções, que acabaram por demonstrar, ainda que minimamente, aspectos pertinentes à cultura dos adolescentes participantes. Esta cultura é marcada por influências da massificação advinda pelos meios, mas não a entendemos como completamente passiva,.

Quanto aos desafios e aparentes dificuldades surgidas durante os encontros para produção radiofônica, podemos nominar imprevistos que iam desde a adaptação da agenda disponível para utilização do laboratório, até outros problemas, como quando os alunos faltaram a dois encontros seguidos no laboratório – encontros que haviam sido definidos em conjunto com os alunos com mais de um mês de antecedência.

A produção radiofônica propriamente dita teve início com a primeira visita ao Laboratório de Radiojornalismo da UEPG. Neste primeiro contato dos alunos com um estúdio de rádio. Durante o período em que lá estiveram presentes, os alunos ouviram um programa experimental produzido por alunos do curso de Jornalismo, em que as possibilidades de uso de recursos técnicos foi evidenciada pelo técnico Reinaldo da Silva, que explicou sobre procedimentos técnicos básicos para a produção de um programa de rádio.

Após esta audição, foi sugerido que os alunos gravassem e ouvissem sua própria voz, proferindo uma frase, algumas palavras que foram captadas pelo técnico e posteriormente ouvidas pela turma. Alguns dos alunos com mais desenvoltura, outros um tanto tímidos, mas o resultado pode ser considerado positivo, pois esta foi a primeira vez em que os alunos tiveram contato com um estúdio radiofônico. Algo interessante a ser dito é que a maioria dos alunos jamais havia adentrado no prédio central da UEPG.

Durante o encontro seguinte, foi realizada a elaboração de uma pauta para um programa e também a elaboração de uma lauda. É preciso destacar uma certa dificuldade que o grupo apresentou em concentrar-se durante as explicações sobre os termos técnicos utilizados e a maneira de organização de um programa de rádio, algo que se observou com certa frequência durante a maioria dos encontros.



Foto 7: Descontração marca gravação de vinhetas (Jéssica e Maria Fernanda)

A primeira pergunta, feita pelos alunos, foi se iríamos novamente visitar o laboratório de rádio da UEPG. Vale a pena notar que a atividade no laboratório de rádio trouxe a repercussão já esperada. A pauta definida pelos alunos foi organizada privilegiando os seguintes assuntos:

- a. A divulgação do projeto de rádio na escola.
- b. O comentário sobre um tema de jornal – o tema escolhido foi a participação da Patrulha Escolar em revistas realizadas com alunos.
- c. Música da cantora pop Pitty.

Algo a ser notado foi a disposição dos alunos em conversar com demais colegas para sugestão de novas pautas a serem desenvolvidas como programas de rádio.

Após os primeiros encontros, pudemos observar que a linguagem do rádio está mais presente no cotidiano dos alunos participantes da pesquisa. Houve, durante o dia 24 de março, a gravação de vinhetas com o título “Rádio JT”, feitas no laboratório de radiojornalismo. Estas vinhetas são a primeira produção radiofônica dos participantes da pesquisa. O processo seguinte foi a produção paulatina de um programa de rádio, que

inicialmente estava prevista para acontecer entre os dias 26 e 27 de abril, porém, por conta de agendamento do laboratório de rádio pelos alunos do curso de jornalismo, acabou acontecendo em outras datas, e estendeu-se até o mês de junho.

No dia 2 de maio de 2005, foi apresentada aos alunos participantes uma amostragem (ANEXO 2), em forma de questionário, visando observar que tipos de relação estavam estabelecidos entre os sujeitos e a produção radiofônica, e de que maneira esta relação se transformou após a participação na pesquisa.

Apenas no dia 13 de junho de 2005, dias antes do início das férias letivas, o primeiro programa de rádio produzido pelos alunos do Colégio Estadual Julio Teodorico estava finalizado. O trabalho de pesquisa de pautas, produção e edição foi realizado integralmente com os alunos Maria Fernanda, Oswaldo, Phellip, André.

Depois desse processo a nossa idéia foi apresentar programas na escola, e para isso utilizamos o recreio e convidamos algumas turmas a ouvirem os programas. Na verdade, alguns devido a problemas de distribuição sonora, os programas gravados foram executados na central de som do colégio, mas houve dificuldade para uma audição mais completa. O caminho proposto, então, foi a audição nas salas de aula, o que ocorreu com as turmas dos alunos participantes. Durante essas audiências, o professor-pesquisador desenvolveu conversas com os alunos que ouviram os programas também com os alunos que produziram os programas. A nossa intenção foi buscar elementos que pudessem contribuir para a problemática da pesquisa. Nesse sentido, o próximo capítulo trata das análises e reflexões sobre esses processos.

UM SOM PARA OS OUVIDOS

4.1 Ouvir, escrever e falar

Uma interpretação da interpretação é o que nos propomos neste capítulo, pois entendemos que é preciso uma releitura do processo de concepção dos alunos no sentido de nos aproximarmos do que se faz na escola, nas maneiras como a escola se constitui e de que forma a produção diferenciada se realiza neste contexto. A busca por uma outra interpretação dos sons e dos falares da escola, se faz através do artifício técnico. Ouvir, escrever e falar são três objetivos da oficina de rádio

Dessa forma é que vamos trabalhar com os textos e contextos, os sons que serão transfigurados em interpretações e atitudes reflexivas, sons e textos escolhidos, conectados em espaços e temporalidades, considerando seu conteúdo e aspectos relativos à sua forma.

Nossa interpretação adaptada às experiências de campo é a maneira pela qual optamos para entender o que os sons e os programas nos trazem à percepção. Fazemos isso porque compreendemos tal processo como algo intersubjetivo, que levam a compreensão da experiência do pesquisador entremeada com aspectos teóricos e as experiências narradas daqueles que participaram da produção.

4.2. Curiosidades musicais – ouvidos e voz de uma aluna.

A produção do primeiro programa de rádio foi realizada no laboratório de Radiojornalismo do Departamento de Comunicação da UEPG. O programa tem 16 minutos e conta com dois blocos: “Curiosidades Musicais”, realizado por Maria Fernanda, e “Mistério Desvendado”, realizado por Osvaldo. A apresentação do programa foi realizada por Maria Fernanda e Phillip.

“Curiosidades Musicais” aborda como tema a vida de dois artistas, escolhidos pela apresentadora: o roqueiro Kurt Cobain, líder do Nirvana, e a cantora Elis Regina. A escolha da biografia de ambos foi feita, segundo Maria Fernanda, “porque eles morreram por causa das drogas, e eu queria falar sobre esse assunto para mostrar como as drogas são ruins”.

A primeira parte do bloco “Curiosidades Musicais” aborda a vida de Kurt Cobain, que se suicidou com um tiro após longas crises de abstinência. Maria Fernanda realizou

uma pesquisa sobre a vida do cantor e procurou narrar de maneira a reconhecer o papel do cantor americano como influente na vida dos jovens. Durante a narração do texto, Maria Fernanda utilizou como música de fundo um tema instrumental de Chico Science, que havia sido apresentado a ela durante os primeiros encontros. Ela escolheu este tema “para dar impacto na galera durante o programa”. Maria Fernanda fala de aspectos peculiares da infância do cantor e destaca seu precoce contato com a música e com as drogas. Narra a importância da banda “Nirvana” para o cenário musical global dos anos 90. O programa continua crescendo, até concluir com a música “The man who sold the world”⁸², que Maria Fernanda escolheu depois de saber o significado do título em português. Também, segundo ela, porque era uma música que “o pessoal ia curtir, porque não era chata”.



Foto 8: Maria Fernanda grava ao som de Pitty, Nirvana e Elis Regina

⁸² Literalmente, “O homem que vendeu o mundo”.

A parte seguinte foi dedicada à cantora Elis Regina, que Maria Fernanda considerava uma “Pitty daquela época”. Para a produção da segunda parte do bloco, ela utilizou um texto retirado da internet. Quando perguntei à Maria Fernanda porque ela havia retirado um texto e não produzido seu próprio texto, ela me afirmou que preferia assim pois o que ela diria “era bem parecido, e não precisava escrever de novo”. O programa segue da mesma maneira que a primeira parte, contando fatos da história da cantora brasileira, seu nascimento no Rio Grande do Sul, a carreira meteórica, o reconhecimento como a mais importante cantora de seu tempo, as relações com os compositores que havia lançado, o apelido, as dificuldades. Maria Fernanda levou para casa um cd de Elis Regina para ouvir e escolheu a música “Agnus Sei”, de João Bosco e Aldir Blanc como tema para a apresentação da cantora brasileira. Ela termina o programa com um recado sobre a relação entre a vida de dois artistas talentosos que perderam sua vida por causa da droga.

Nesse sentido, uma conversa que tivemos com Maria Fernanda pode revelar aspectos importantes da prática pedagógica na escola:

Maria Fernanda, eu queria saber porque você escolheu este tema para tocar no programa de Rádio? *Ah, eu escolhi o Kurt Cobain porque eu gosto dele, e a Elis Regina eu não conhecia, mas eu me identifiquei com a voz dela. E também porque os dois morreram por causa da droga, então eu quis falar sobre isso como um aviso. E você acha que a escola não faz esse aviso? Ah, eu acho que faz, mas não é como a gente quer. Como vocês gostariam que a escola fizesse? Tipo assim, tem que ser como a gente curte, as músicas que a gente gosta. Os professores nunca tocam o que a gente curte, e trazem coisas que ficam chato na escola. Explique o que é chato pra você? Ah, é aquilo, os professores falam como se a gente não soubesse, eles acham que a gente é burro. E vivem dizendo que a música que a gente gosta é ruim. Isso é chato. Você fez o programa como você queria? Como eu queria, inteiro, não deu, porque daí os outros não iam gostar, também. Mas foi legal porque eu pude escolher o tema e as músicas que eu quis. Inclusive a Elis Regina? Ela não é do seu tempo. Não é do meu tempo, mas eu gostei dela. Já falei pra minha vó que eu quero um cd da Elis. Aquele que você gravou pra mim eu escuto direto.*

As discussões sobre a formatação dos temas escolhidos e utilizados pelos professores nos levam a refletir sobre os métodos científicos e dos saberes/fazer teóricos e práticos, que possam contribuir para uma prática escolar e social, mais justa e menos

discriminatória. Uma estudante do ensino fundamental nos fala a respeito da importância de se dar ouvido e voz aos alunos, pois eles têm o que dizer e podem ser ouvidos. Esta visão dos estudantes sobre a prática pedagógica vigente na escola é para nós um sinal de que a aproximação entre educadores e estudantes pode contribuir significativamente para uma nova maneira de entender os saberes/fazerem da prática pedagógica no ambiente escolar.

Se a maneira como o programa foi produzido talvez tenha deixado a desejar no aspecto técnico, talvez possamos compreender o que está nas entrelinhas: os alunos têm entendimento de que não são ouvidos como gostariam, nem têm valorizado aspectos importantes de sua cultura. Transparece um desejo de ser ouvido e tratado como uma ser inteligente de consciência crítica. O cotidiano escolar é visto como algo “chato” porque pode muitas vezes se tornar repetitivo e até sufocante para os adolescentes.

Acreditamos que a partir dessas situações, orientadas na percepção de subjetivação desses processos na escola, seria possível tencionar e investigar os aspectos da indústria cultural, situações que percebemos presentes na formação cultural na escola.

Acreditamos que um fator que contribui para a produção do programa revela-se na produção dos processos de construção de um programa pelos adolescentes e no fato da experiência com o estúdio ter se tornado fundamental para esses jovens. A idéia de colocá-los à vontade num estúdio de rádio, sem muitos objetivos explícitos e sem muita técnica, de certa forma revelou-se uma experimentação por parte dos sujeitos. Tal experimentação ajuda a transformar nossa maneira de ouvir a voz do outro. Não há uma procura de obviedades, e sim, de elementos que possam de alguma forma contribuir para o esclarecimento de situações que se conectam. Isso foi possível de uma maneira bastante simples, diante apenas de uma possibilidade de utilização da voz muitas vezes reprimida de uma aluna, e que nos fala bastante sobre a sua maneira de estar na escola, bem como nos explicita a escola que temos.

4.3 Mistérios Desvendados – sobem as cortinas

O programa “Mistérios Desvendados”, realizado pelo aluno Osvaldo, trata de um tema por ele escolhido, e trata do “mistério dos discos voadores”. A proposta de Osvaldo era dar prosseguimento com esse tema, falando sempre sobre “sobrenatural”, porque,

segundo Osvaldo “é um assunto que chama atenção e não é muito falado na aula”. O programa foi produzido no Laboratório de Radio Jornalismo da UEPG.

A chamada do início do programa foi realizada pelo professor-pesquisador, a partir de um texto escrito pelo locutor Osvaldo. Perguntado porque ele queria que eu fizesse essa leitura, ele disse “É que você tem a voz grossa, dá pra assustar quem ouvir o programa”.

A música de fundo, tema do filme “Psicose”, cria o clima para a chamada que pergunta “Você acredita em extraterrestres? Eles existem ou não? Logo saberemos”. É um programa diferente do de Maria Fernanda, por se tratar de um tema mais subjetivo, em que o locutor provoca o ouvinte a posicionar-se quanto a um tema polêmico, a existência ou não de extraterrestres. A voz de Osvaldo surge afirmando a existência dos ET’s e sua classificação em “*positivos, negativos e indiferentes*”. Osvaldo dá seqüência ao programa discorrendo sobre os motivos do aparecimento de extraterrestres entre nós. A música de fundo, um tema escolhido por Osvaldo em um dos cds levados pelo professor-pesquisador, visa, segundo o próprio estudante, “*a fazer com que as pessoas fiquem assustadas*”. Eu pergunto porque ele deseja assustar as pessoas, ele me fala que este tipo de programa chama atenção dos colegas, que de outra maneira não prestariam atenção ao que ele fala.



Foto 9: Osvaldo desvenda o mistério de gravar um programa de rádio

Nesse sentido há uma experimentação em relação à sonorização do programa: o som vem ao encontro da busca de uma comunicação subjetiva, tentar aproximar o que ouve daquele que está falando pelo microfone e pelos alto-falantes, é o desejo de experimentar situações sonoras que prendam atenção das pessoas que ouvem.

Oswaldo dá continuidade fazendo uma descrição dos supostos ET's, dizendo que alguns são semelhantes aos humanos, outros se pareceriam com répteis e “os mais comuns” teriam uma forma definida pela cabeça desproporcional ao corpo, pele oleosa e grandes olhos vermelhos. Por sua inteligência avançada, teriam descoberto maneiras de viajar através do espaço para chegar ao planeta terra. A comprovação da existência dos discos voadores teria sido comprovada por cientistas que estudam ufologia. As pessoas não acreditariam nos ET's por ignorância e preconceitos religiosos e por influência dos governos. O programa termina com uma música eletrônica de Kraftwerk, “Spacelab”, escolhida por Oswaldo após ouvir um dos cds que foram levados para os encontros.

Perguntei ao Oswaldo por que ele havia escolhido este tema para o programa, e ele me disse que gostava de estudar mistérios porque acreditava em espiritismo. Ele disse que este tipo de programa de rádio era o que mais lhe chamava atenção. Eu perguntei onde ele ouvira programas similares ao que ele apresentou, e ele me afirmou que escuta rádio pela manhã e às vezes ouve programas deste tipo.

Acreditamos que o ponto de partida se refere ao que se ouve em relação ao real. Todos acreditam que aquilo que o rádio toca esteja conectado com a realidade. Articulada com a possibilidade de “ferramenta pedagógica e objeto de estudo”, a primeira sendo desdobrada para a questão da produção de materiais audiovisuais e a sua utilização no sentido de tentar desdobrar e ressignificar a cultura da escola e a segunda no sentido de olhar o que foi produzido, dando um caráter estético, que se configura na forma e no conteúdo desses programas.

Assim, buscaremos a partir de agora de tentar identificar aquilo que compreendemos como principais experiências vividas e sentidas que fizeram parte do estudo. Podemos perceber a ocorrência de uma apropriação de conhecimentos técnicos, respectivos ao campo da comunicação, como a produção de scripts, a captação sonora, trabalho de edição na ilha, que nos aproximam de outras áreas do conhecimento e foram visíveis nas falas dos sujeitos. Percebemos o que os adolescentes possuem como cultura

mediática, que tipo de programas ouvem e preferem, estações de sua preferência. Também podemos destacar o que pode facilitar o trabalho dos professores no tocante ao discurso mediático, sua produção e sua problematização em sala de aula, pois essas aproximações nos fazem perceber o que é consumido pelos adolescentes, observando este material como sensibilizador para um aprofundamento sobre o que as mídias produzem e veiculam. A partir desta leitura, é possível ampliar a possibilidade de formação cultural na escola, tendo como ponto de partida o ponto de vista dos próprios adolescentes. Há também um processo de ressignificação da cultura e produção, assim como sua apropriação como eixo articulador para trabalhos interdisciplinares, através do rádio. Tal processo ocorre em dois movimentos, compreendidos como a valorização do que os alunos produzem, dentro de seus próprios conceitos, e também aquilo que estão aptos a levar consigo, no sentido de produção e aprendizado de novos conhecimentos.

Compreendemos que a utilização de tais processos educativos pela escola é algo fundamental no sentido da necessidade de aproximação entre professores e estudantes, mesmo porque temas como os que debatemos, acabam por materializar-se tais quais experiências vividas, tanto pelos professores, como pelos alunos. Isto poderia substancializar e dar maior sentido ao conhecimento produzido, afastando-se de uma visão meramente do conteúdo como o objetivo da escola. Outro aspecto importante a ser tratado é o da aproximação da cultura escolar da cultura mediática, que poderia proporcionar um estreitamento das relações entre esses campos do saber, produzindo informação em conhecimento, através de aspectos comunicacionais. A questão da interdisciplinaridade articula o conhecimento de forma integrada na escola; pois o trabalho com as mídias na escola possibilita um “interdiscurso” entre as áreas do conhecimento e ajuda a evidenciar o caráter transitório, tanto em relação ao conhecimento, como entre os professores e as suas áreas específicas. Este trabalho se apresenta como tema gerador, apresentando e reorientando novos saberes/fazeres aos professores, da mesma forma que questiona a relação dos tempos escolares, centrada excessivamente em disciplinas, conteúdo e tempo de aula, conforme já mencionamos. Esse tipo de projeto de trabalho visualiza novas formas de construção do conhecimento no espaço escolar e possibilita um trabalho com temas, que podem ser escolhidos, tanto por professores, como pelos estudantes. Nesse sentido, se

apresenta um conhecimento construído de forma lúdica e criativa na produção dos materiais audiovisuais.

É claro que não podemos nos furtar de estabelecer uma crítica ao diretivismo, que toma conta dos fazeres dos professores na escola. No caso das disciplinas que tratam de linguagens, leituras, é preciso compreender que a leitura e fala não devem estar atrelada à simplória utilização dos conteúdos, mas sim entender a necessidade do professor perceber-se enquanto um pesquisador, observador e problematizador, fato esse que merece um certo destaque para uma nova orientação da prática pedagógica no campo da formação dos professores. A partir dessas observações o professor tem maior condição de perceber o que os estudantes estão aprendendo e aí suas participações podem ser mais produtivas e mais democráticas.

A presença dos meios na escola permite visualizar outros elementos que se fundamentam na construção das relações de ensino e aprendizagem, tais sejam o estabelecimento de uma relação mais democrática entre os professores, os alunos e os conteúdos, uma flexibilização do currículo escolar no sentido de haver assuntos que possam ser tratados com maior interesse e aprofundamento, uma política que garanta a utilização dos meios audiovisuais na escola.

É necessário observar que todos esses elementos que destacamos como possíveis benefícios ou resultados fazem parte de um contexto que foi constituído no decorrer do estudo. Isto, de certo modo, demonstraria que cada professor que desenvolva a produção de materiais audiovisuais na escola poderá encontrar outros elementos constitutivos da prática de mídia-educação na escola.

CONSIDERAÇÕES, AFINAL

Chegamos ao final deste trabalho sem a pretensão de encontrar uma conclusão para a problemática apresentada. Compreendemos que a reflexão a respeito do uso do rádio e das TIC pela escola não se restringirá a uma dissertação de mestrado, que será sempre insuficiente para propor uma saída aos problemas da educação. Diante da complexidade da abordagem deste tema, seria pretensão de nossa parte pretendermos “concluir” qualquer aspecto ou assunto apresentado.

Entretanto, ousamos pensar que a relação estabelecida entre a escola, seus componentes e as mídias pode sem dúvidas ser esgarçada, e deve avançar na compreensão das possibilidades da utilização dos meios. Mesmo diante dos desafios que surgem com esta problematização, não temos dúvida de que a utilização do rádio na escola exerce um papel de suma importância para a formação de indivíduos mais críticos, e também cientes de seu papel na sociedade e do papel da escola em suas vidas.

A inserção do rádio não apenas como um instrumento ou ferramenta, mas como um tema relevante no currículo escolar pode trazer a tona processos de aprendizagem que vivem à margem do sistema educativo, tais como a possibilidade de os próprios alunos tornarem-se sujeitos ativos de seu aprendizado, com relativa independência na produção de conhecimentos e, fundamentalmente, fazendo uso da liberdade de expressão como um comportamento capaz de levá-los ao encontro de todo um universo epistemológico e científico que não sujeite a vida a restrições, mas amplie e aumente as possibilidades de viver.

As relações sociais hoje em dia se apresentam de maneiras novas, diferentes daquelas vivenciadas pela maioria dos professores em sua formação, seja porque o mundo chega às casas e às ruas através pelo consumo ou porque os desafios de se destacar em meio a tantas novidades seja uma das características da realidade de nossos jovens alunos.

A escola contemporânea precisa de mudanças. O desejo por estas mudanças não pode recair como uma responsabilidade de apenas um ou outro setor. Ao contrário, este desejo deve ser compartilhado, e deve ser compreendida como uma tarefa solidária que seja capaz de levar à construção de uma sociedade mais justa. Uma vida digna não deve excluir, de maneira alguma, em nosso tempo, o acesso democrático aos meios de comunicação, e

mais ainda, à formas que levem a sociedade a relacionar-se de maneira menos dependente e menos passiva diante da grandiloquência de informações e novas tecnologias que surgem a cada minuto no mundo em que vivemos.

Urge a necessidade de uma formação que considere, desde os primeiros passos, a complexa rede de relações sociais, econômicas, culturais, financeiras, que se estabelece na sociedade globalizada e multicultural. Ao entendimento disso, é possível vislumbrar a manutenção das culturas autóctones e regionais, que em sua particularidade exibem uma riqueza da qual o mundo contemporâneo não pode prescindir.

Quando pensamos no chamado “terceiro mundo”, na população dos “países em desenvolvimento”, dos quais fazemos parte, temos o dever de repensar nossa posição e redefinir nossa influência na constituição da sociedade do século XXI. Os conflitos sociais, ao contrário de diminuir, têm aumentado em várias partes deste contexto, e os motivos, por incrível que pareça, são os mesmos do passado: vileza, ganância, desejo de poder, preconceitos, necessidade de sustentação econômica de determinadas camadas sociais em detrimento da miséria de outras.

É possível mudar isso? Talvez seja possível, ou será realmente impensável a mudança, e o ser humano esteja fadado à destruição? Porém, não podemos nos eximir de tomar partido, e aí é que surge o papel da utopia na sociedade contemporânea. A mesma utopia que levou o ser humano, após muitos séculos a mercê das forças naturais, a dominar o fogo e iniciar a epopéia que culminou em nosso tempo ultra-tecnológico, em que as barreiras éticas da concepção e manutenção da vida têm sido questionadas, este mesmo sonho que previu uma sociedade justa onde não houvesse exploradores ou explorados, alimenta a necessidade que temos de transformar.

A escola tem um papel fundamental nesta mudança, porque esta instituição, com todas as suas contradições, ainda é o centro a partir do qual emanam todas as relações que pautam a vida cotidiana em sociedade. Porém, o modelo escolar em que a hierarquia, a coerção, a excessiva proteção de um paternalismo são ainda as marcas mais fortes de sua constituição exige que pensemos nela como um espaço a ser reformado, ou talvez totalmente transformado. O papel do rádio, que ainda é o meio de comunicação mais difundido, principalmente entre as classes menos favorecidas de nossa sociedade, e que

mesmo diante do advento de novas mídias não tem explorado ainda todo seu potencial, pode ser também um fator determinante desta mudança.

O rádio tem como característica a grande mobilidade que permite que façamos uso deste meio no dia a dia, com grande facilidade. Às vezes sem mesmo nos dar conta, estamos ouvindo rádio no carro, no ônibus, nas ruas, em casa, no campo de futebol, no trabalho. O acesso aos programas radiofônicos, com o advento da internet, tornou possível uma expansão de suas possibilidades comunicativas. E é por isso, também, que podemos pensar que o rádio não é estático, mas é dinâmico e provavelmente deve adaptar-se, como já vem adaptando-se, às novas tecnologias disponíveis.

Com os programas em *podcasting*, por exemplo, é possível a qualquer cidadão que tenha acesso à internet e que possua conhecimentos básicos sobre computadores produzir e difundir programas de rádio. Mesmo com as leis de difusão e concessão sendo conservadoras e repressivas, é possível realizar programações que democratizem os conhecimentos e a informação.

Se o rádio pode remodelar-se enquanto técnica porque não pode acontecer o mesmo em relação ao conteúdo que propaga? Se o meio já foi transposto, não estaria no momento de pensarmos também na transposição das mensagens produzidas e difundidas? Não estariam nossos alunos em maior familiaridade com a tecnologia do que os próprios professores e escola como um todo? E isso não seria determinante para uma utilização mais crítica dos meios na escola?

Pensar no contexto das escolas fazendo uso destas possibilidades tecnológicas é imaginar a formação de gerações de jovens que não estejam fadadas ao desconhecimento ou ao analfabetismo funcional e cibernético, que mais do que nunca, são fatores determinantes para um cidadão desenvolver-se plenamente. Mudança de concepção do papel da escola, dos professores, dos alunos é fundamental para que este processo tenha início.

Conforme Giroux (1997)

Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que uma a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o

conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores.⁸³

Esta crítica é concernente ao nosso pensamento: compreendemos que os professores devem fazer a mudança necessária para que a escola efetivamente se torne um espaço produtivo, criativo e democratizante, onde os conhecimentos sejam compreendidos em função de sua pertinência na transformação dos sujeitos e da sociedade. Porém, só existe uma maneira de isso realizar-se, e é através do encontro entre os mundos que vivem dissociados no interior da escola, o mundo dos professores e o mundo dos alunos.

Talvez a possibilidade da utilização dos meios de comunicação pela escola possa proporcionar uma tentativa de aproximação entre estes mundos, e mais ainda, promover, a partir desta aproximação, uma forma de expandir e melhorar o acesso ao conhecimento. Conforme já dissemos, no início deste trabalho, redefinir os papéis da escola e reconhecer a multiplicidade de linguagens e gêneros, além de atentar para as inúmeras possibilidades de leitura, a partir da interação mais ampla com os diversos suportes tecnológicos, poderia ser o início de um vislumbre da transformação e das mudanças por quais muitos anseiam. Práticas educativas que não excluam o pensamento e a cultura dos alunos podem ampliar esta possibilidade.

O aprendizado, em nosso entender, não pode ser fruto da coerção, mas da participação. O que pudemos visualizar em nossa pesquisa foi justamente o fato de que a participação entre pares foi capaz de proporcionar a produção a partir de uma visão não hermética, mas sobretudo aberta a possibilidades criativas que foram geradas pelos próprios sujeitos, ao travar contato com um universo do qual eles somente sub-repticiamente compreendiam.

Dar aos alunos a chance de serem eles mesmos os autores de seu processo educativo é uma possibilidade ao mesmo tempo grandiosa e desafiante, porém, enquanto educadores críticos, não podemos nos conformar com a mesmice que toma conta da vida nas escolas, e

⁸³ GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais. 1997, p. 162

que acaba por transformar a todos meras peças plenamente substituíveis de um sistema fadado a manter-se igual por séculos e séculos.

Esta condição estática da escola acaba por transformar os alunos em meros cumpridores do programa. Qualquer atitude que fuja do normal acaba por encontrar diversos desafios como os relatados neste trabalho que atingem os professores, os alunos e por fim a sociedade como um todo.

A escola tem em mãos uma oportunidade diríamos única de refletir sobre seu papel e o papel dos meios na sociedade. Se conseguir realizar isso, certamente estará gerando cidadãos que saberão discernir de maneira aprofundada e crítica sobre o verdadeiro papel exercido pela mídia em suas vidas, e não estarão a mercê de discursos inescrupulosos que esmagam a individualidade e suprimem a liberdade, no mesmo instante em que vendem a imagem de uma ampla liberdade e individualidade, baseada no consumo desenfreado de bens supérfluos.

É necessário situar a escola diante desta perspectiva. Citelli (2001) nos afirma que

O imperativo de situar a sala de aula na rota onde se cruzam as mensagens dos media; as novas linguagens em suas múltiplas tessituras sígnicas; as lógicas geradas por conceitos de ensino/aprendizagem que escapam à tradição quase única do enciclopedismo ainda em vigência nas escolas; as sociabilidades marcadas, hoje, por outros modos de ver, sentir e compreender, sobretudo resultantes das linguagens audiovisuais e das aberturas surgidas com a informática; o reconhecimento de que existem distintas maneiras de aprender e dimensionar as relações espaço-temporais, assim como a possibilidade de exercitar lógicas não necessariamente seqüenciais, lineares ou baseadas em sistemas explicativos por demais fechados; etc. e isso no contexto de uma escola que, segundo nosso entendimento, não pode simplesmente responder ao canto da seria das atuais relações de produção. Ao contrário, o que se espera do novo desenho educativo formal é o compromisso com um ensino em diálogo crítico com as realidades comunicacionais e tecnológicas, preocupado em fazer o aluno aprender a aprender.⁸⁴

A inserção deste trabalho no bojo das reflexões a respeito da utilização das TIC e do rádio não se coloca como definitiva. Em nossa pesquisa, a observação sobre a maneira de produzir conhecimentos a ser veiculados através do rádio e também sobre a forma como tais conhecimentos processados nos deixou evidente a necessidade de maior interação e diálogo para que haja esta mudança, e que realmente possamos vislumbrar a escola, algum

⁸⁴ CITELLI, A. op. cit., p. 141.

dia, como um espaço em que os processos educacionais levem os seus sujeitos a tornarem-se cidadãos partícipes, e não meros números estatísticos evocados para justificar as demandas e os problemas aparentemente sem solução.

Será possível a transformação, desde que realmente se acredite nela.

REFERÊNCIAS:

- ADORNO, T. Teoria da semicultura. *Revista Educação e Sociedade*, ano XVII, nº 56, dezembro de 1996.
- ASSUMPCÃO, Z. A. *Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau*. São Paulo: Annablume, 1999.
- APPLE, M. W. *Política Cultural e educação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTIN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2001.
- BAQUERO, R. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BAUER, M.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BECKER, F. *A epistemologia do professor – o cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BELLONI, M. L. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. *A formação na sociedade do espetáculo (org.)*. São Paulo: Loyola, 2002.
- BENJAMIN, W. *Sobre alguns temas em Baudelaire. Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980b.
- BERGER, M. V. B. *O ensino de psicologia e a formação do professor pesquisador no curso de pedagogia*. In: *Revista Teoria e Prática de Educação*, V. 7, n. 1. pp. 45-54. Maringá: DTP/UEM, 2004.
- BOUFLEUER, J. P. *Pedagogia da ação comunicativa – uma leitura de Habermas*. Ijuí: Unijuí, 2001.
- CADERNOS CEDES 54 – *Indústria cultural e educação*. Campinas: Cedes/ Unicamp, 2002.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2004
- CITELLI, A. *Comunicação e educação – a linguagem em movimento*. São Paulo: Senac, 1999.
- COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org). *Desenvolvimento psicológico e educação – necessidades especiais e aplicação escolar*. Vol. 3. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- COMENIUS. *Didática magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

- DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo. Comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.
- DEMO, P. *Mitologias da avaliação*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*. – *Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- ECO, U. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- FARIA, M. A. *O jornal na sala de aula – a organização de um jornal, leitura crítica, redação escolar e linguagem da imprensa*. São Paulo: Contexto, 1994.
- FERRARETO, L. A. *Rádio – o veículo, a história e a técnica*. 2. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2001.
- FONTES, R. S. *A dialética dentro e além da sala de aula: um breve estudo do pensamento dialético em Wallon, Vygotsky e Gramsci*. Cadernos da Educação da FaE/ UFPel. Jul./dez. 2002, p. 83-113.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FRIEDLANDER, P. *Rock'n roll: uma história social*. São Paulo: Record, 1996.
- GASPARI, E. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais – rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HABERMAS, J. *Pensamento pós-metafísico – Estudos Filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- JACQUINOT, G. *O que é um educador? Papel da comunicação na formação de professores*. Disponível on-line ([http:// www. artesdobrasil.com.br/genevieve.html](http://www.artesdobrasil.com.br/genevieve.html)) consultado em 05/04/2005.
- JAPPE, A. *Guy Debord*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LAHIRE, B. *Reprodução ou prolongamentos críticos?* Revista Educação e Sociedade, Ano XXIII, n. 78, abril/2002.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MCLAREN, P. *A vida as escolas – uma introdução à pedagogia crítica*. 2.^a edição. Porto Alegre: Artmed, 1997.

- MCLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Tradução de Décio Pignatari. 5.^a edição. São Paulo: Cultrix, 1979.
- REGO, T. C. *Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural na educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- REIMER, E. *La escuela há muerto*. Barcelona: Barral Editores, 1973.
- SCHEIMBERG, M; LITWIN, E. (org.). *Tecnologia Educacional: Política, histórias e propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 39-57.
- SCHOENBERG, A. *Harmonia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- SINEPE/SC. *Por onde caminha a educação?* Florianópolis: Editora Sinepe, 2003.
- SOARES, I. O. *Comunicação/ Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Disponível on-line (<http://www.eca.usp.br/nucleos/nce>) consultado em 06/03/2005.
- SOUSA, M. W. (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. S
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1992.
- TINHORÃO, J. R. *Música popular – do gramofone ao rádio e TV*. São Paulo: Ática, 1981.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- WERTSCH, J. W.; DEL RÍO, P.; ALVAREZ, A. *Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

