



O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA NO PROJETO *ALUNOS EM REDE – MÍDIAS ESCOLARES:* a construção de saberes, competências e cidadania no âmbito comunicativo e cultural



Franciele Zarpelon Corrêa
Orientadora: Profª Drª Jiani Adriana Bonin

C824p

Corrêa, Franciele Zarpelon.

O processo de produção radiofônica no projeto Alunos em rede - mídias escolares: a construção de saberes, competências e cidadania no âmbito comunicativo e cultural / Franciele Zarpelon Corrêa. – 2012.

297 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, 2012.

"Orientadora: Profª Drª Jiani Adriana Bonin."

1. Comunicação na educação. 2. Cidadania. 3. Rádio na educação. I. Título.

CDU 659.3

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecário: Flávio Nunes – CRB 10/1298

Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
Centro de Ciências da Comunicação
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação

Franciele Zarpelon Corrêa

O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA NO PROJETO
ALUNOS EM REDE – MÍDIAS ESCOLARES:
a construção de saberes, competências e cidadania no âmbito comunicativo e
cultural

São Leopoldo (RS)
2012

Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Franciele Zarpelon Corrêa

**O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA NO PROJETO
ALUNOS EM REDE – MÍDIAS ESCOLARES:
a construção de saberes, competências e cidadania no âmbito comunicativo e
cultural**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre na Área de Concentração em Processos Midiáticos, Linha de Pesquisa Cultura, Cidadania e Tecnologias da Comunicação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jiani Adriana Bonin.

São Leopoldo, 27 de abril de 2012.

FRANCIELE ZARPELON CORRÊA

“O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA NO PROJETO ALUNOS EM
REDE - MÍDIAS ESCOLARES: A CONSTRUÇÃO DE SABERES, COMPETÊNCIAS
E CIDADANIA NO ÂMBITO COMUNICATIVO E CULTURAL”

Dissertação apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de
Mestre, pelo Programa de Pós-
Graduação em Ciências da
Comunicação da Universidade do Vale
do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Aprovado em 27 de abril de 2012

BANCA EXAMINADORA

Patrícia Horta Alves

Profa. Dra. Patrícia Horta Alves – UFPE

Alberto Maldonado

Prof. Dr. Alberto Efendy Maldonado – UNISINOS

Jiani Adriana Bonin

Profa. Dra. Jiani Adriana Bonin – UNISINOS

Agradecimentos

Aos meus pais queridos que, à sua maneira, me deram o suporte para chegar até aqui, e que também foram o sentido de todos os esforços e dedicação que realizei nessa caminhada por vezes difícil. Ao meu irmão também, pela companhia mesmo que distante!

Aos amigos(as) que nesses dois anos de estadia em São Leopoldo (RS) foram com certeza minha segunda família, olha e que família! Cada qual, em algum momento, foi imprescindível para os desafios encontrados nessa trajetória...

À minha orientadora Jiani, que acompanhou vários momentos desse percurso investigativo, com “benditas” e esclarecedoras palavras de orientação que tornavam os caminhos mais compreensíveis. Muito obrigado!

Aos envolvidos(as) com o projeto “AlemRede”, em especial o idealizador dessa experiência, que do início ao fim da pesquisa mostrou disponibilidade para informações. Espero que continue acreditando em projetos como esse e que essa pesquisa venha contribuir de alguma forma para o trabalho que já é desenvolvido.

Aos estudantes e professores(as) em geral, que acompanhei nos movimentos exploratórios, foi muito interessante descobrir as práticas do projeto com vocês! De forma especial, àqueles(as) que tive maior envolvimento a partir da pesquisa sistemática, por me deixarem compartilhar vivências que se deram nesse processo e pelas entrevistas concedidas.

Aos meus professores da graduação da Unoesc, com os quais iniciei a trajetória acadêmica. Em especial aqueles que contribuíram para a construção do meu TCC, o orientador Arnaldo e co-orientadora Roseli, além dos presentes em minha banca Evandro e Gustavo!

Aos professores(as) do PPG em Comunicação e Educação da Unisinos, que marcaram de alguma maneira a construção dessa pesquisa, em especial ao professor Efendy que, antes mesmo de iniciar o mestrado já incentivava a construção de conhecimento engajado, pelo qual me inspirei e dei continuidade à caminhada científica e social. Também à professora Mari, pela atenção e humanidade que demonstrou nesse percurso de construção investigativa, agradeço pelas dicas!

Ainda, especialmente, à minha banca de qualificação que trouxe instigantes e relevantes contribuições para a constituição dessa pesquisa, obrigado Efendy e Nísia!

Ao grupo Processocom, pelos encontros e discussões que dinamizaram a construção do conhecimento, foi bom conhecer um pouco mais vocês e as experiências e reflexões que realizam.

Agradeço ainda, ao grupo Santander, pelo suporte financeiro imprescindível para a realização desse mestrado.

À todos meu muito obrigado! Gente, valeu mesmo...

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Objetivos.....	15
1.1.1 Objetivo geral.....	15
1.1.2 Objetivos específicos.....	15
1.2 Esquemas Sinópticos da Problemática.....	16
2 CONTEXTUALIZANDO EXPERIÊNCIAS RADIOFÔNICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO.....	18
2.1 Experiências radiofônicas educativas do contexto latino-americano	18
2.2 Experiências radiofônicas educativas no contexto brasileiro.....	24
2.2.1 Rádio Sociedade do Rio de Janeiro.....	26
2.2.2 Movimento de Educação de Base (MEB).....	27
2.2.3 Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAM).....	33
2.2.4 Projeto Minerva.....	34
2.2.5 Educom.rádio.....	6
2.2.6 Projeto Alunos em Rede – Mídias Escolares.....	42
3 PROBLEMATIZAÇÃO TEÓRICA	49
3.1 A inter-relação comunicação e educação.....	49
3.2 Saber-fazer comunicacional e relação social com o saber.....	60
3.3 A Cidadania pensada desde a perspectiva Educomunicacional.....	66
3.3.1 O direito à comunicação.....	66
3.3.2 Direito à comunicação em tempos de escola.....	68
3.3.3 Comunicação e cidadania no ambiente escolar.....	69
3.4 Problematizando a noção de Cidadania Comunicativa.....	72
3.5 Perspectivas teóricas para pensar o processo de produção radiofônica em espaços educativos.....	83
3.5.1 Da comunicação orquestral às Mediações.....	83
3.5.2 As Mediações no contexto investigado.....	88
4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	93
4.1 A pesquisa pensada desde a perspectiva transmetodológica	93

4.2 Fundamentos relativos à construção de procedimentos metodológicos para a coleta de dados na pesquisa.....	95
4.3 Descaminhos para a construção da pesquisa	97
4.4 Os movimentos de pesquisa exploratória no projeto “AlemRede”: sinalizações do processo investigativo	104
4.5 Pistas e constatações da pesquisa exploratória	109
4. 5.1Caracterização do cenário escolar onde se desenvolve o Projeto “AlemRede”...	109
4.5.2 Cenários de produção da rádio nas escolas participantes do Projeto “AlemRede”.....	119
4.5.3 Surgimento, objetivos e campos de atuação do projeto “AlemRede”.....	115
4.5.4 Caracterização do blog geral e dos blogs específicos.....	117
4. 5.5 Objetivos das oficinas nas escolas participantes do Projeto “AlemRede”.....	121
4.5.6 Dinâmicas de produção: visualização geral do processo.....	123
4. 5.7 Produtos radiofônicos	124
4.5.8 Saberes e Competências desenvolvidas no processo de produção radiofônica: âmbito comunicativo e cultural.....	129
4.5.9 Competências expressas nos fazeres: mediação da cultura midiática	133
4.5.10 Modalidades de formação para coordenadores(as) e alunos(as) das oficinas de rádio e mídias	137
4.6 O processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”: aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural.....	140
4.7 A pesquisa sistemática.....	145
4.7.1 A definição da escola pesquisada.....	145
4.7.2 Os procedimentos de coleta de dados e as dimensões de observação.....	146
4.7.3 O processo de coleta de dados.....	150
5 PROPOSTAS E AÇÕES DO PROJETO “ALEMREDE” NA PERSPECTIVA DAS COORDENAÇÕES GERAL E LOCAL.....	162
5.1 O projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação geral.....	162
5.1.1 Constituição da proposta e das ações do projeto.....	162
5.1.2 Características do projeto.....	172
5.1.3 Propostas e ações para a produção de rádio e mídias – ano de 2011.....	178
5.1.4 Incidência do projeto nas escolas e na formação dos(as) alunos(as)	190
5.1.5 Divulgação, avaliação e perspectivas para pensar o projeto	194

5.2 O projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação local da escola investigada.....	198
5.2.1 Propostas e ações do projeto.....	200
5.3 Demanda do projeto, produções e sentidos desde a perspectiva dos(as) alunos(as).....	204

6 O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA DESDE AS MEDIAÇÕES DO CONTEXTO INVESTIGADO.....207

6.1 Caracterização do cenário e dos(as) alunos(as) participantes da produção radiofônica.....	207
6.2 Produções radiofônicas realizadas em 2011.....	212
6.3 Dinâmicas de produção e práticas educomunicativas.....	220
6.4 Saberes e competências desenvolvidas nas práticas radiofônicas.....	230
6.5 Possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural...246	
6.6 Mediações do contexto investigado.....	256

7 CONCLUSÃO260

REFERÊNCIAS.....270

APÊNDICE A: ROTEIRO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA.....278

APÊNDICE B - ROTEIROS DE PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA ETAPA SISTEMÁTICA.....283

ANEXO A- QUADRO DE PRODUÇÕES RADIOFÔNICAS SELECIONADAS PARA A REALIZAÇÃO DA DINÂMICA.....292

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as práticas educomunicativas constituídas no processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”, buscando entender como participam na configuração de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural. Em sua fundamentação teórica, foram trabalhados os conceitos de diálogo, conscientização, educomunicação, ecossistemas comunicativos, saberes comunicacionais, cidadania comunicativa, mediações e competências culturais. A pesquisa empírica foi realizada em duas etapas, uma exploratória e uma sistemática. Na pesquisa exploratória, desenvolvida a partir de observações e entrevistas com participantes do processo, foram mapeadas as escolas integradas ao projeto “AlemRede” em 2010 e levantados dados relativos ao funcionamento das oficinas de rádio e mídias. Na pesquisa sistemática foram investigados os processos de produção radiofônica realizados em uma escola integrada ao projeto “AlemRede”. Desde uma perspectiva transmetodológica, foram construídos procedimentos de coleta de dados que incluíram observação etnográfica de âmbito comunicacional, dinâmica coletiva para a recuperação do processo de produção radiofônica, entrevistas em profundidade e pesquisa documental, para apreender as propostas e ações do projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação geral e local, assim como o processo de produção radiofônica desde suas práticas e as mediações do contexto investigado. Os resultados apontam que as práticas educomunicativas relacionadas ao projeto “AlemRede” contribuem de algum modo para a construção de saberes, competências e cidadania comunicativa e cultural a partir dos processos e das relações sociais e culturais instituídas, mas também possuem limitações em termos de efetivação das características relacionadas à proposta e também, de consistência do processo de produção radiofônica vivido pelos(as) alunos(as).

Palavras-chave: educomunicação, cidadania comunicativa e cultural, produção radiofônica, mediações.

1 INTRODUÇÃO

No âmbito educativo da realidade contemporânea, pode-se perceber a aplicabilidade de tecnologias comunicacionais para a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.¹ Isso indica que métodos tradicionais de educação parecem ser insuficientes para atender a expectativas e interesses de alunos(as) em nossos dias, de modo que se revelam desafios para a existência de um processo educativo que faça sentido aos jovens, ou seja, que os envolva no fazer educativo, dando-lhes voz e vez.

Experiências nessa área sinalizam uma aproximação cada vez mais presente em nosso cotidiano entre comunicação e educação, inter-relação essa que também não é nova no processo histórico de sua materialização. Nesse contexto, assinalo que a produção radiofônica não perdeu seu lugar em espaços educativos, mediante outras possibilidades existentes em tempos atuais, como é o caso da internet, mas vem se revelando como experiência que se articula com esta e demais mídias.

Na América Latina e no Brasil, historicamente existiram experiências desenvolvidas no sentido de articular educação e rádio, ou seja, de realizar programas radiofônicos com finalidade educativa. No contexto latino-americano, a Rádio Sutatenza, proveniente da Ação Cultural Popular (ACPO), teve contribuição importante quando possibilitou a(os) camponeses(as) a passagem de uma realidade de incomunicação para outra, de agentes sociais. , proposta essa que se expandiu para outros países latino-americanos, como o Brasil, que teve o Movimento de Educação de Base (MEB) como articulador de um trabalho dimensionado também pelo viés da comunicação radiofônica, onde que investia numa educação popular e libertadora, baseada no ideário de Paulo Freire.

Ao visualizar essas experiências e projetos realizados na perspectiva da comunicação e educação e, de forma especial, do rádio com finalidade cidadã, percebo que neste contexto houve também contradições em suas propostas a partir do exercício e efetivação das mesmas. Além disso, é necessário atentar para especificidades do cenário

¹ Atualmente programas do governo federal tem desenvolvido ações nessa perspectiva, como é o caso do “Mídias na Educação” –programa de educação à distância com formação continuada para o uso de diferentes mídias, audiovisual, informática, rádio e impresso - e o “Mais Educação” –com oficinas de Educomunicação. Para mais informações:http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=681&id=12333&option=com_content&view=article e http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article

atual, na medida em que o mesmo demanda também considerar as mudanças e transformações decorrentes da sociedade midiatizada em que vivemos.

No âmbito das experiências radiofônicas para fins educativos no contexto do Rio Grande do Sul, mais especificamente de sua capital, Porto Alegre, encontra-se o projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” (AlemRede), realizado a partir de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (RS) e o setor de Inclusão Digital. O projeto tem como proposta o desenvolvimento de um trabalho pedagógico em rede (presencial e virtual), a partir da produção radiofônica e de mídias em espaços educativos. Em 2010, época em que comecei a tomar contato com o mesmo, abrangia treze escolas que acolhiam alunos(as) de classes populares da rede municipal de ensino. O projeto conta, também, com a assessoria educomunicativa do mentor e coordenador geral do mesmo, que possui formação em história e tem longa atuação profissional enquanto professor e radialista.

O projeto “AlemRede” tem como característica principal o trabalho multimidiático e se desenvolve, de uma forma geral, a partir de oficinas pedagógicas de rádio e mídias, realizadas uma vez por semana por coordenadores locais com os(as) estudantes, a partir da orientação do coordenador deste projeto. Essas oficinas têm sido realizadas no contra turno, ou seja, em período que os(as) alunos(as) não estão em sala de aula. O projeto conta com um *blog geral* que tem por finalidade desenvolver o diálogo entre as produções realizadas pelos(as) estudantes das escolas participantes da proposta/ação que, por sua vez, possuem seus *blogs específicos*. Além do compartilhamento de produções, existe também o propósito de que os integrantes possam interagir e trocar aprendizados. Outra característica diz respeito à possibilidade de interações entre os(as) alunos(as) em espaços educativos externos à escola em momentos que os mesmos participam da cobertura de eventos, ou ainda, fazem visitas e formações em locais predeterminados.

É esta experiência de produção radiofônica que se tornou o objeto de referência desta pesquisa, pensada a partir de perspectivas da *educomunicação* em articulação com a cidadania comunicativa e cultural. Entendendo que as práticas educomunicativas, aliadas a dimensões como a expressão dos (as) alunos (as) a partir do *diálogo* (FREIRE, 1983) e do desenvolvimento de uma *comunicação grupal* (KAPLÚN, 2001, 2006) são importantes nos processos de formação de comunicadores(as) cidadã(os), na medida em que estes(as), a partir do âmbito comunicacional, têm a possibilidade de desenvolver-se também em seu próprio processo educativo e de aprendizagens, meu olhar se voltou

para os processos de produção radiofônica desta experiência, pensando suas potencialidades para o aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural.

No processo de construção desta pesquisa, empreendi aproximações exploratórias com o objetivo de realizar um mapeamento das escolas integradas ao projeto “AlemRede” constituídas por diversificadas realidades e de perceber características das experiências desenvolvidas nas oficinas de rádio e mídias destas escolas em termos de: cenário escolar e de produção onde se realizavam; objetivos; dinâmicas de produção; produtos radiofônicos produzidos; modalidades de formação (professores/coordenadores/alunos); disponibilidade de materiais; saberes e competências desenvolvidas e mediações relevantes no processo.

As pistas e constatações obtidas nestas explorações apontaram semelhanças e diferenças em termos dos processos desenvolvidos. Constatei, entre outras coisas, que haviam escolas que pareciam ter um processo de produção radiofônica mais desenvolvido e com maiores potencialidades para aprendizado e exercício cidadão; que a coordenação geral do projeto parecia exercer uma papel orientador do processo, mas também que existiam especificidades relacionadas à coordenação das escolas integradas ao projeto; que haviam sinalizações em termos de produções com viés cidadão e de aprendizados de competências expressivas em experiências de escolas vinculadas ao projeto. Além disso, estas explorações me levaram a perceber que o ambiente escolar, os contextos comunitário/cidade, as mídias e as competências culturais dos(as) alunos(as) eram dimensões relevantes em termos de incidência nos processos observados.

Com base nestas explorações, optei por investigar, na etapa sistemática da pesquisa uma das experiências vinculadas ao projeto significativa em termos da problemática investigada.

Estas constatações ajudaram a concretizar o desenho do problema/objeto da pesquisa, que se orientou pela seguinte indagação central: *como se constituem as práticas educomunicativas no processo de produção radiofônica pesquisado, vinculado ao projeto “AlemRede” e que potencialidades manifestam para o aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural?*

Em torno desta questão central perguntas mais específicas foram construídas:

- Que práticas educomunicativas se constituem no processo de produção radiofônica pesquisado?

- Que saberes e competências comunicativos são constituídos e expressos neste processo?
- Que temáticas são objeto destas produções?
- Que possibilidades se abrem para o aprendizado e exercício de cidadania comunicativa e cultural?
- Como as propostas e ações advindas da coordenação do “AlemRede” e da coordenação local escolar incidem sobre este processo de produção radiofônica?
- Como o ambiente escolar, o contexto comunitário/cidade, as mídias e as competências culturais dos(as) alunos(as) incidem na produção radiofônica?

A escolha do tema/problema de pesquisa esteve, desde seu início, delineada numa relação constante entre comunicação e educação. Penso ser importante reconhecer os motivos que instigaram o interesse pela temática desta investigação. Nesse sentido, convém sinalizar que a problemática desta pesquisa se relaciona com preocupações da pesquisadora que, já em fase de pré-adolescência, começava a se questionar sobre o potencial da comunicação para a sua própria vida e formação, sendo que mais tarde essa perspectiva se estendeu para um pensar socialmente e hoje se manifesta a partir dessa pesquisa constituída por um viés de cidadania. Assim, existe a consciência de que “*Os temas tem tudo a ver com a história de vida e, especialmente, intelectual do pesquisador*” (SANTAELLA, 2006, p. 158).

Assim, posso dizer que sempre foi muito presente a vontade de produzir conhecimento engajado. Em outras palavras, essa perspectiva me serviu como estímulo para a busca de um saber comprometido com algum âmbito da própria realidade social. Nessa perspectiva, a presente pesquisa traz também consigo o desejo de fazer repercutir no processo de produção científica essa vertente mais emancipatória.

As relações entre comunicação/educação são, aqui pensadas desde as possibilidades que oferecem para um aprendizado e constituição da cidadania. A partir deste tema, estreitam-se alguns laços para a compreensão de um pensar e questionar as possibilidades e limitações de um sistema educacional que muitas vezes não atende a perspectivas de desenvolvimento integral e, especialmente, comunicativo dos alunos(as).

Busco também, a partir da pesquisa das práticas educomunicativas e do processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”, gerar subsídios que permitam pensar possibilidades que auxiliem no desenvolvimento, exercício e expressão da cidadania, a partir da comunicação desenvolvida por alunos (as) produtores (as). Essa

intencionalidade inclui, também, refletir os processos de uma comunicação para a educação que possa transcender, inclusive, os horizontes da própria escola.

Tendo em vista perceber a contribuição científica desta investigação, realizei um *levantamento de pesquisas* em banco de teses/dissertações, bibliotecas de programas de pós-graduação e revistas de eventos que possuem um cunho científico. Esse movimento foi importante para conhecer os fenômenos comunicacionais de interface com a educação pesquisados e, assim, avançar no exercício reflexivo/investigativo a partir dos mesmos. Mediante isso, algumas constatações foram possíveis em termos desse cenário, visto que as pesquisas que tive acesso estão voltadas a compreender realidades mais específicas e locais, no âmbito de um objeto/problema construído a partir de contexto delimitado a ações provenientes de práticas educomunicativas desenvolvidas em propostas de rádio-escola.²

Sendo assim, destaco que o meu objeto de pesquisa tem por característica a articulação com uma realidade mais abrangente, no sentido de contemplar um trabalho desenvolvido para estudantes de escolas da rede municipal e de ensino fundamental de Porto Alegre (RS). Em 2010, momento em que realizei um mapeamento de escolas integradas ao projeto “AlemRede”, o mesmo contava com 13 escolas participantes de suas ações, sendo que tinha por pretensão alcançar o número total de aproximadamente 60 escolas que integram o ensino fundamental deste município. Ainda, enquanto diferencial, a ação propicia momentos em que os (as) alunos(as) saem do ambiente escolar para compartilhar experiências e aprendizados na função de comunicadores(as) em demais espaços educativos, que acontecem geralmente no contexto urbano a partir de eventos socioculturais. Para 2011 o projeto “AlemRede” aceitou a proposta de desenvolver programas piloto para que fossem veiculados na rádio-web da prefeitura de Porto Alegre (RS) e pretende retomar a ação em 2012. Dessa forma, a produção radiofônica iniciada na escola ganha novo impulso e possibilidades de expressão.

Essa configuração do “AlemRede” revela diferenciais em termos de abrangência, características e processo de produção radiofônica que, por sua vez, solicitam avanços teóricos e metodológicos no que se refere a pesquisas já realizadas. Além disso, entendo que a pesquisa a partir destes aspectos configuradores do projeto, atenta para questões a serem pensadas e problematizadas no sentido de sua função social e cidadã. Ou seja, esta pesquisa procura elucidar potencialidades e até

² Com exceção do projeto Educom.rádio que serve de referência a ações nessa área de intervenção social e educomunicativa.

mesmolumitações desta experiênciano sentido de contribuir com o desenvolvimento social, cultural, comunicativo e educativo desses sujeitos, dentro do contexto em que vivem.

1.1 Objetivos

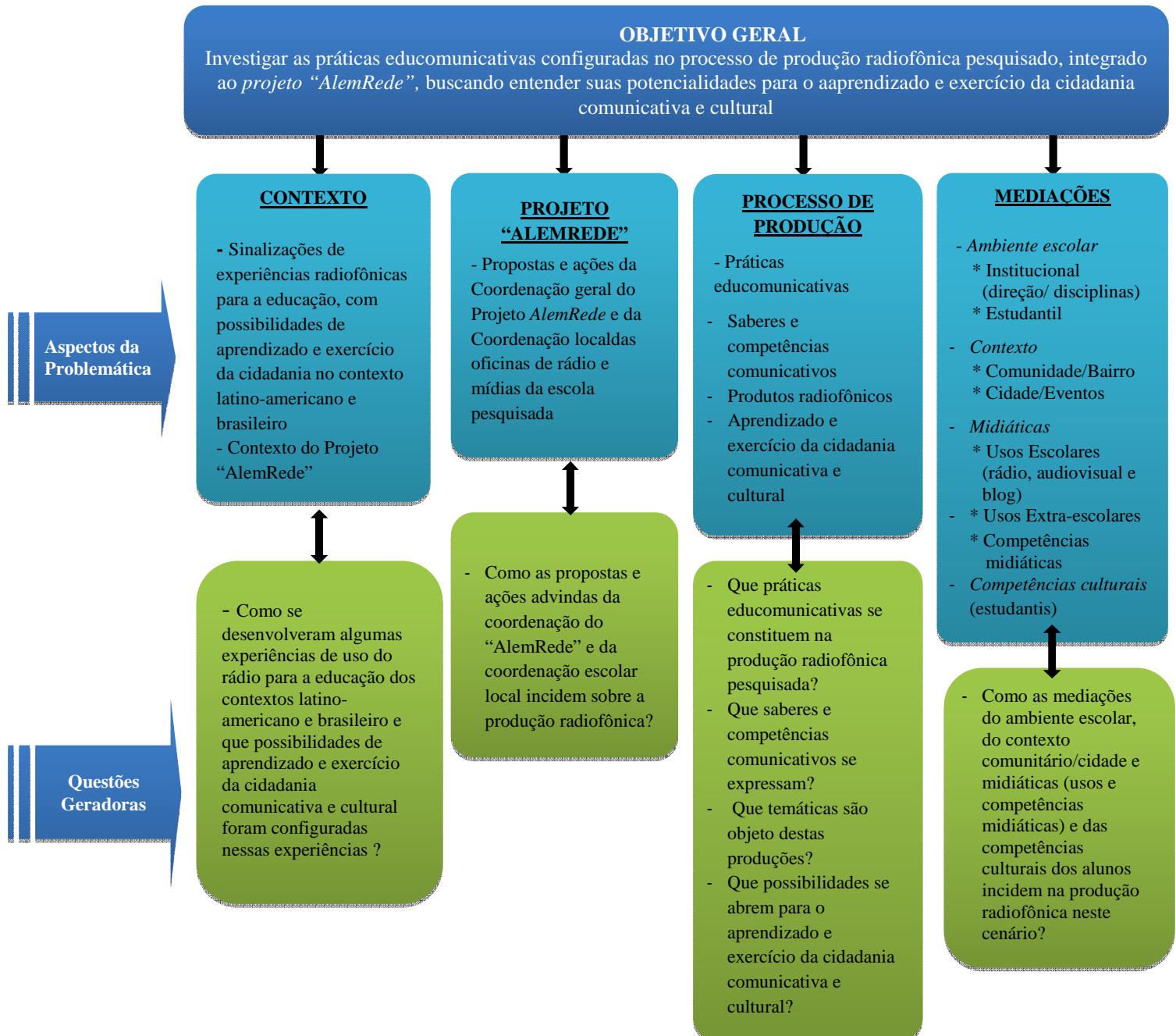
1.1.1 Objetivo geral

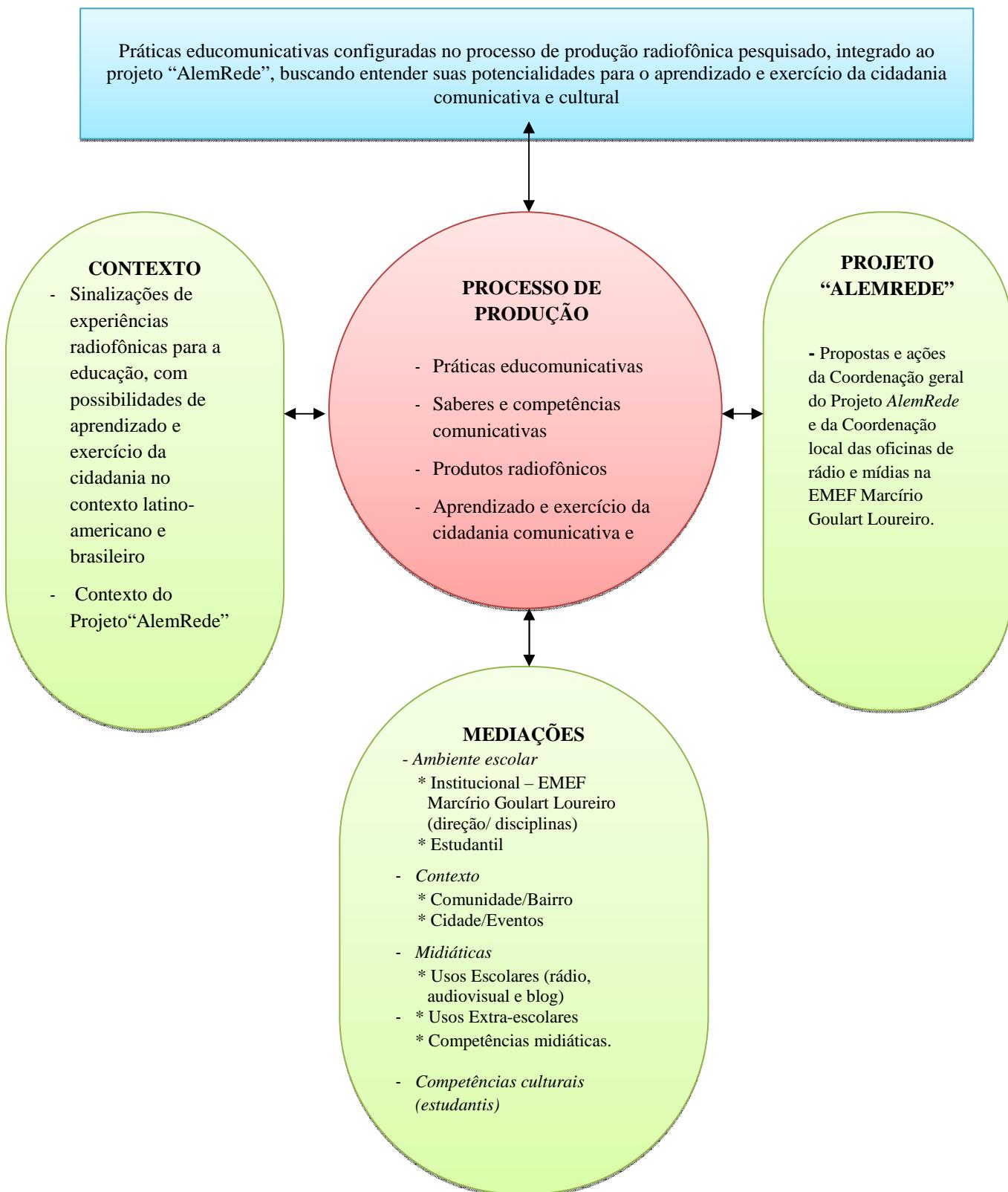
Investigar as práticas educomunicativas configuradas no processo de produção radiofônica pesquisado, integrado ao *projeto “AlemRede”*, buscando entender suas potencialidades para o aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural.

1.1.2 Objetivos específicos

- Contextualizar algumas experiências radiofônicas relevantes para aeducação dos contextos brasileiro e latino-americano, atentando para possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural.
- Estudar as propostas e ações da *coordenação do “AlemRede”* e da *coordenação local (institucional/escolar e pessoal)* e analisar como incidem nas práticas educomunicativas do processo de produção radiofônica investigado.
- Registrar, descrever e analisar as práticas educomunicativas constituídas no processo de produção radiofônica pesquisado ;
- Caracterizar as temáticas do objeto da produção radiofônica de alunos(as);
- Identificar os saberes e competências comunicativos desenvolvidos nesse processo e analisar as possibilidades abertas para o aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural;
- Investigar como as mediações do ambiente escolar, da comunidade/cidade e midiáticas incidem sobre a produção radiofônica.

1.2 Esquemas sinópticos da problemática





2CONTEXTUALIZANDO EXPERIÊNCIAS RADIOFÔNICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO

Este capítulo é dedicado ao movimento de contextualização, que tem por finalidade trazer elementos referentes ao desenvolvimento de algumas experiências radiofônicas para a educação com possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania, desenvolvidas no contexto latino-americano e brasileiro. Inicialmente recupero algumas experiências radiofônicas produtivas no contexto latino-americano para, num segundo movimento, sinalizar propostas e ações radiofônicas do contexto brasileiro. Tomando por base trabalhos sobre experiências destes contextos,³ procuro recuperar elementos relativos a estas experiências e sinalizar características provenientes da realidade concreta sobre a inter-relação entre comunicação e educação, especialmente a partir desses mesmos projetos radiofônicos desenvolvidos na dimensão educativa e cidadã. Finalizo o capítulo trazendo elementos para situar o contexto em que se desenvolve o projeto investigado e, ainda, do cenário escolar selecionado para aprofundamento na etapa sistemática da pesquisa.⁴

2.1 Experiências radiofônicas educativas do contexto latino-americano

Visualizar a história do rádio no contexto latino-americano e brasileiro permite perceber que, desde o início de sua trajetória, havia uma proximidade deste veículo com a finalidade educativa. Tendo em vista esta constatação, convém sinalizar que muito trabalho já foi feito na perspectiva de emancipação social, realizada a partir da boa articulação entre educação e comunicação, especialmente contemplando a mídia radiofônica.

Apoiando-se em estudos realizados por Leobons (1984)⁵, Assumpção (2008, p. 41) relata a existência na América Latina de experiências, como:

A Escola Radiofônica Santa Maria (República Dominicana) [que] produziu e veiculou programas de alfabetização direcionados aos

³Os trabalhos de Assumpção (2008), Gutiérrez (2009), Pimentel (1999), Gilioli (2008), Souza (2006), Castro (2007) e Soares (2006, 2011), Madrid (1984), Salmón (1995, 2005), Torres (2009), Vigil (2000) e Filho (2010) foram base para a produção destas linhas de contextualização.

⁴ Esta delimitação é melhor explicada no capítulo metodológico.

⁵LEOBONS, Solange. **Delegação, descentralização, diversificação:** pontos básicos para otimizar-se a radiodifusão educativa. Rio de Janeiro: ABT, 1984.

camponeses. Na Bolívia, as Escolas Radiofônicas Nossa Senhora dos Burgos e São Rafael construíram e veicularam programas sobre a educação fundamental integral, especificamente, programas de alfabetização e programas direcionados à promoção humana e o desenvolvimento da comunidade. [Estes] Fizeram também parte da grade de programação das Escolas Radiofônicas da Ação Cultural Popular (ACPO, Colômbia), Instituto de Cultura Popular (INCUP, Argentina) e Rádio La Voz de La Costa (Chile). O Instituto Costarriquenho de Ensino Radiofônico (ICER) construiu programas voltados ao Ensino Supletivo sobre a Educação Geral. As Escolas Radiofônicas Tarahumana (México) e Hucyacocota (Nicarágua) dedicaram-se à produção de programas sobre Matemática Básica e o Serviço Radiofônico para a América Latina (SERPAL – Uruguai) produziu programas radiofônicos sobre Educação em Grupo.

Além dessas considero também, para fins de contextualização das experiências radiofônicas desenvolvidas na América Latina, aquelas realizadas pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para América Latina (CIESPAL), pela Associação Latino Americana de Educação Radiofônica (ALER) e pela Associação Mundial de Rádios Comunitárias (AMARC). Mais adiante, situo ainda um resgate da Rádio Sutatenza, proveniente da Ação Cultural Popular (ACPO).

No que se refere ao Rádio, Beltrán (1995) acentua a criatividade dos latino-americanos desde os anos 60, no sentido de fazer que uma rádio popular fosse realmente participativa. Nisso, lembra um projeto de destaque no CIESPAL⁶, que foi o das *cabines de gravação campesina*, que teve a Rádio Latacunga como sócia estratégica do projeto. Sendo assim, foi entre 1981 e 1990 que o CIESPAL executou primeiramente uma proposta de *Comunicación para áreas rurales*, a qual tinha por objetivo envolver os setores campesinos num processo de educação popular, em que utilizassem sistematicamente de elementos teóricos e metodológicos da comunicação participativa para o próprio desenvolvimento. “*El trabajo para la implementación de las cabinas radiofónicas se centró en generar un processo colectivo de autorreflexión, de análisis de las causas de los problemas y de posibles soluciones*”.⁷

⁶ Considero importante sinalizar que o CIESPAL foi criado em novembro de 1959, na X Conferência Geral da UNESCO, contando com o apoio da Universidade Central do Equador e do Governo do Equador, que instituíram como seu local de sede Quito. Uma das atividades de maior importância para o CIESPAL tem sido a publicação de livros, folhetos e outros tipos impressos, por considerar ser esta uma forma de manter contato permanente com faculdades e escolas em comunicação e, assim, com seus respectivos estudantes e profissionais, de sua área de influência direta que é a América Latina e também com aqueles advindos de outros países. (MADRID, 1984). Entre as publicações, estão: monografias ciespal, manuais didáticos ciespal, materiais de trabalho e cadernos chasqui.

⁷ Disponível em: <http://www.ciespal.net/ciespal/images/docu/2011/Resenaciespal.pdf> Acesso em: 25 dez. 2011. Tradução livre: “*O trabalho para a implementação das cabinas radiofónicas se focou em gerar um processo coletivo de auto-reflexão, de análise das causas dos problemas e de possíveis soluções*”.

Tal projeto, transformado em prática, teve uma programação composta, basicamente, por rádio revistas de notícias, reportagens e documentários. Uma vez por semana, os comunicadores populares das sete organizações⁸ compareciam a sua cabine radiofônica para gravar o programa, com materiais e áudios recolhidos durante a semana; depois, levavam estas gravações a Rádio Latacunga para a transmissão.

Enquanto aspecto diferenciador de outros processos de produção radiofônica, esta experiência trouxe consigo a possibilidade de dar voz às comunidades, com a valorização de seus aspectos culturais e incentivo ao protagonismo nestes espaços.

Esta participación campesina era la novedad en las cabinas de Cotopaxi. La cabina se convirtió en un espacio de participación y producción, de generación de palabras, de ideas, de pensamientos y conocimientos. Se trabajaba con la palabra, con la fuerza y el énfasis de la palabra viva, [...] Así surgió el discurso, la narración y un diálogo entre reporteros y audiencia que luego a través de la radio configuró identidades.⁹

Na dinâmica de produção radiofônica realizada nas Cabines de Cotopaxi no Equador, os excluídos eram figuras destacadas, atuando inclusive como atores sociais e políticos. Nessa perspectiva, fazem da realidade seu lema: “*la voz de un pueblo en marcha*”.¹⁰

Valer referir que em todos esses anos de lutas, muitas foram as pessoas sensíveis que dedicaram sua inteligência e energia para fins de um rádio popular e democrática na América Latina. Sejam “*Hombres y mujeres. Adultos y muchachos. Sacerdotes y laicos. Indígenas y mestizos. Maestros, periodistas, locutores. Campesinos y pobladores de las periferias urbanas. Investigadores sociales y catedráticos de comunicación*”.¹¹ (BELTRÁN, 1995, p. 03). Enfim, sempre empenhados(as) em dar voz ao povo e construir cidadania a partir dessa prática.

Por sua vez, a Associação Latino-Americana de Educação Radiofônica (ALER) tem origem em Sutatenza - Colômbia, no ano de 1972. Inicialmente, sua missão esteve

⁸ Saquisilí, Pujilí, Salcedo, Cusubamba, Planchaloma, Mulalillo e Zumbahua.

⁹ Disponível em: <http://www.ciespal.net/ciespal/images/docu/2011/Resenaciespal.pdf> Acesso em: 25 dez. 2011. Tradução livre: “*Esta participação campesina foi a novidade das cabinas de Cotopaxi. A cabine se tornou um espaço de participação e produção, de geração de palavras, de ideias, de pensamentos e conhecimentos. Se trabalhava com a palavra, com a força e a ênfase da palavra viva, [...] Assim surgiu o discurso, a narração e um diálogo entre repórteres e a audiência, que logo através da rádio configurou identidades*”.

¹⁰ Disponível em: http://www.unicef.org/lac/media_7842.htm Acesso em: 26 dez. 2011. Tradução livre: “*a voz de um povo em marcha*”.

¹¹ Tradução livre: “*Homens e mulheres. Adultos e meninos. Sacerdotes e leigos. Índios e mestiços. Professores, jornalistas, radialistas. Agricultores e moradores de bairros urbanos. Cientistas sociais e estudiosos da comunicação*”.

ligada a compartilhar experiências entre as emissoras cristãs no campo da alfabetização e na educação de adultos. Atualmente, com sede principal em Quito – Equador tem por missão o fortalecimento de rádios populares, objetivando assim favorecer a democratização das comunicações na região (TORRES, 2009).

Com a proposta de criar uma prática radiofônica alternativa, essa associação atua nas áreas da Educação, Comunicação e Organizações de Base¹². Trabalha, assim, na coordenação de mais de 50 emissoras educativas da América Latina e “*organiza serviços através de assessoria como, cursos de capacitação, publicações, análise e sugestões de programas, intercâmbio entre produtores radiofônicos populares*”. (VIGIL, 2000, p. 03). Nesse sentido, há ainda um reconhecimento de que grupos profissionais como a ALER foram - especialmente a partir dos anos 70 - empreendimentos significativos dos comunicadores latino-americanos. Para Beltrán (2005, p. 22), “*todas essa agrupaciones se comprometieron a fondo con el ideal de la democratización de la comunicación y del desarrollo*”.¹³

Nessa perspectiva, a Associação Mundial de Rádios Comunitárias (AMARC), fundada em 1983 por radialistas de trinta e seis países que se reuniam para o Ano Internacional das Comunicações da ONU, “*tem se consolidado como uma associação de coordenação e promoção das rádios comunitárias de todo o mundo, e é reconhecida como Organismo Não-Governamental Internacional (ONGI), de caráter laico e sem fins-lucrativos*”.¹⁴ Conta, em momento atual, com aumento de entidades e países associados, sendo três mil entidades distribuídas em cento e seis países de diferentes continentes do mundo.

A AMARC América Latina e Caribe, que se constitui por sub-regiões (das quais, o Brasil), atua no fortalecimento de programas de ação relacionados à capacitação, gestão, produção radiofônica, gênero, tecnologias, intercâmbio e informação.¹⁵ A experiência da AMARC no Brasil “*se mantém com 51 associados(as), sendo a maioria emissoras comunitárias, seguidas de produtoras de rádio, redes e pessoas físicas*”¹⁶ e, por sua vez, segue a linha de promoção de ações, como é o caso do Seminário de

¹²Nas Comunidades Eclesiais de Base (CEB's), a atuação da ALER é lembrada em dias atuais como a grande responsável pela instalação de várias rádios comunitárias, com alto-falantes. Isso devido ao desenvolvimento de um trabalho singular no nordeste brasileiro, realizado ainda na década de 60.

¹³ Tradução livre: “*todos esses grupos se comprometeram a fundo com o ideal da democratização e do desenvolvimento*”.

¹⁴ Disponível em: <http://brasil.amarc.org/historia.php> Acesso em: 14 dez. 2011.

¹⁵ Entre os programas de Ação da AMARC destacam-se: Programa de Legislação e Direito à Comunicação, Rede de Mulheres da AMARC e Agência Pulsar.

¹⁶ Disponível em: <http://brasil.amarc.org/historia.php> Acesso em: 14 dez. 2011.

Legislação e Direito à Comunicação: as rádios comunitárias na nova lei de comunicação brasileira, que aconteceu em agosto de 2011.

Ainda, é possível perceber a AMARC em sintonia com outras entidades de apoio às rádios comunitárias, entre as quais está a Associação Latino Americana de Educação Radiofônica (ALER). A aproximação entre ambasassociações foi realizada por identificarem uma série de ações em comum e também, uma possível potencialização de tais ações desenvolvidas de forma conjunta. Diante disso, consolidaram um projeto, que foi discutido e formatado no decorrer de 2002, que tem por denominação: *Programa Conjunto em Gestão Integral das Rádios*. Este se propunha a troca de conhecimentos, a partir da sistematização de experiências radiofônicas no âmbito da América Latina e Caribe.

No âmbito de contribuições advindas de iniciativas comprometidas com o desenvolvimento de uma radiodifusão educativa em países latino-americanos, vale destacar a experiência da Rádio Sutatenza - Colômbia, que inclusive influenciou esse contexto de ações voltadas ao rádio e à educação.

A Rádio Sutatenza foi fundada em 1947 pelo padre José Joaquín Salcedo, com o intuito de oferecer educação fundamental integral aos camponeses de Colômbia para que, assim, pudessem transformar suas condições de vida pessoal, familiar e social. Gutiérrez (2009) observa que a mesma pretendia, com fins e métodos próprios fazer que, através da comunicação e da educação, o camponês analfabeto e incomunicado se tornasse um agente social. Inclusive, o pensamento que deu forma e conduziu a ação institucional foi: “*O subdesenvolvimento está na mente do homem*”.

Esta experiência foi também adotada por diversos países da América Latina, sendo estes: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Equador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Panamá, República Dominicana e Venezuela. Algumas destas iniciativas favoreceram a grande expansão e visualização do projeto¹⁷, como argumenta Gutierrez (2009, p. 304).

Num estudo patrocinado pelo Banco Mundial em 1974 sobre o ataque à pobreza rural, como pode ajudar a educação não formal, entre 25 casos analisados em nível mundial, Rádio Sutatenza foi selecionada como referencial na América Latina. Isto significou o reconhecimento

¹⁷ A Rádio Sutatenza obteve outros reconhecimentos, entre estes, conforme aponta Gutiérrez (2009) está o prêmio internacional de jornalismo, Maria Moors Cabot, entregue pela Universidade de Columbia de New York em 1968 e o galardão da UNESCO Mohammad Reza Pahlavi, como entidade alfabetizadora mundialmente conhecida.

internacional do modelo no uso do Rádio para a educação, desenvolvido em Colômbia.

Em sua expressão prática, a experiência recebeu o nome de Escolas Radiofônicas, sendo que a Rádio Sutatenza foi o principal meio de ação da organização Ação Cultural Popular (ACPO). Esta, por sua vez, para atingir seu objetivo, além do rádio, utilizou um *sistema combinado de meios*: cartilhas, livros, periódicos, institutos de formação de líderes etc.¹⁸ Conforme Gutiérrez (2009), enquanto organização e na perspectiva de filosofia e constituição jurídica, foi chamada de Ação Cultural Popular (ACPO). Porém, a Rádio Sutatenza definiu a si mesma e atuou como uma agência externa de meios de comunicação e de serviços para o desenvolvimento rural.

Nessa perspectiva, vale salientar que a dinâmica estratégica das Escolas Radiofônicas consistia na prática de um pequeno grupo de vizinhos(as) que ouvia, a partir de receptores à bateria, programas especialmente produzidos para eles(as). Essa ação era desenvolvida com o auxílio de guias capacitados, que incitavam os(as) participantes a aplicar a aprendizagem em tomada de decisões comunitárias. Assim, sempre estavam em busca de melhorias nas condições de vida dos sujeitos o que, neste caso, se refere mais especificamente à produção agropecuária, à saúde e à educação. “*O sea: recepción – reflexión – decisión – y acción colectiva*”.¹⁹ (BELTRÁN, 2005, p. 06). Esses eixos serviram de orientação às atividades radiofônicas populares desenvolvidas em Sutatenza - Colômbia.

Influenciado pela experiência, Mário Kaplún teve grande interesse pela ideia da rádio popular e alternativa de Sutatenza e pelos modelos educativos da mesma. O autor, considerado um dos maiores produtores de rádio com vínculo à educação na América Latina, participou ativamente na construção de práticas e de um pensamento comunicacional/educativo que também teve repercussão nos diversos países em que viajou e esteve trabalhando. Diante disso, os diferentes métodos descritos por ele foram vivenciados por grupos populares no Peru, Equador, Venezuela, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Uruguai, Chile, Argentina.²⁰

¹⁸ Com o apoio do governo colombiano e algumas organizações internacionais, a ACPO atingiu uma rede nacional de 20 estações; com o primeiro jornal sobre agricultura do país; e dois institutos de campo para a formação de líderes e com um centro de produção de materiais didáticos. (BELTRÁN, 2006).

¹⁹ Tradução livre: “Ou seja, recepção - reflexão - decisão e ação coletiva”.

²⁰ BORTOLIERO, Simone. *Kaplún, Educomunicador: Biografia de um Visionário*. In: Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún/ Organização de José Marques de Melo et al. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade de São Paulo, 2006. 247p.

O movimento realizado até aqui teve por finalidade situar experiências radiofônicas para a educação com possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania no contexto latino-americano. Nesse sentido visualizo, a partir da CIESPAL, um interesse voltado primeiramente à troca e especialização de conhecimentos na área formativa da comunicação. Logo, situo uma de suas experiências, referente à *Cabine de Gravação Campesina*, desenvolvida em parceria com a Rádio Latacunga, que possui por características dar voz às comunidades, a valorização da cultura local e o incentivo ao protagonismo popular. Numa perspectiva muito semelhante encontra-se a ALER, que trabalha com assessorias, cursos, publicações e intercâmbios entre produtores radiofônicos, em busca de um fortalecimento de rádios populares e da democratização da comunicação na região. Também tendo uma aproximação com a ALER, outra associação que se destaca é a AMARC, que trabalha em prol da coordenação e promoção de rádios comunitárias no mundo, mediante a troca de conhecimentos sobre experiências radiofônicas desenvolvidas.

De modo a substanciar experiências radiofônicas educativas e de cidadania no contexto latino-americano encontro na ACPO e, de forma especial, na Rádio Sutatenza, características importantes na medida em que, além de propiciar programas educativos para a formação em Ensino Fundamental, tinha por objetivo promover o desenvolvimento rural, na perspectiva de melhoria das condições de vida dos camponeses. Porém, ao que parece, estavamais direcionada à recepção do que propriamente à produção radiofônica em termos de suas práticas.

Algumas das experiências recuperadas, além do impacto educativo que tiveram, incidiram também em práticas radiofônicas futuras, conforme poderá ser visto a seguir, a partir de um lócus em experiências de rádio desenvolvidas no contexto brasileiro.

2.2 Experiências radiofônicas educativas no contexto brasileiro

O movimento que realizei neste item tem por finalidade contextualizar algumas propostas e ações radiofônicas brasileiras na dimensão educativa e cidadã. Tenho por base trabalhos sobre as experiências da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro; Movimento de Educação de Base (MEB); Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAM); Projeto Minerva; Educom.Rádio e, ao final, recupero elementos para situar

o contexto do projeto “AlemRede”, assim como, o cenário da escola selecionada para aprofundamento na pesquisa sistemática.

2.2.1 Rádio Sociedade do Rio de Janeiro

A história da *radiodifusão educativa no Brasil* passa, necessariamente, pela criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em meados de 1920, com seu interventor, o antropólogo e educador Roquette Pinto. Com o ideal de levar a partir do rádio educação e cultura aos brasileiros nas diversas regiões do país, manifestava um *slogan* que definia seu objetivo: ‘*Trabalhar pela cultura dos que vivem em nossa terra e pelo progresso do Brasil*’.

No desenvolvimento desta proposta, o que se pode perceber é a inserção de uma programação baseada na cultura da elite. Conforme destaca Pimentel (1999), o veículo radiofônico tinha por base transmissões educativas, onde a música erudita tinha papel de destaque. Inclusive os sócios da emissora levavam seus discos, muitos deles raros, para tocar na rádio durante a programação. Sendo assim, “*Roquette adotou uma programação voltada às expectativas de seu grupo, transpondo o gosto pela música erudita, pela poesia e pela leitura dos jornais para o novo veículo.*” (GILIOLI, 2008, p. 145).

Ao rádio caberia, segundo essa visualização, configurada na concepção de Roquette e dos intelectuais que trabalharam juntamente com ele, uma atuação que propiciasse informações que elevassem o repertório cultural e educativo do povo. Nessa medida, percebo dois vieses importantes de serem pensados. Primeiro, que esse ‘elevar’ a cultura pode ser visualizado como uma forma de desconsiderar aspectos que constituem uma cultura que não seja a da elite, ou então, considerá-los apenas enquanto expressão de uma cultura inferior, que não mereça atenção. Segundo, que a intencionalidade de veicular, através do rádio, outras informações conseguidas a partir da leitura de jornais foi importante, visto que o contexto remetia a um país em que a população era majoritariamente analfabeta. Porém, vale lembrar que a experiência advém de uma época em que poucas pessoas tinham acesso ao rádio, e isso pela própria viabilidade de adquirir o equipamento, o que dificultava a concretização do ideal primeiro visualizado por Roquette Pinto quanto à expansão da cultura e da educação pelo meio radiofônico.

Paralelamente à experiência da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, acontece a Reforma do Ensino no Distrito Federal, instituída por Fernando de Azevedo, dedicando espaço para a regulamentação do rádio educativo. Porém, a iniciativa de criação de uma rádio-escola municipal que atendesse aos requisitos solicitados por essa reforma que consistia em “*Transmitir para todas as escolas e para os ouvintes em geral uma programação educativa*” (PIMENTEL, 1999, p. 30), somente foi consolidada na década de 30 sob a atuação de Anísio Teixeira e a colaboração de Roquette Pinto.

A Rádio Escola Municipal do Distrito Federal, com o prefixo de PRD 5, dinamizava a distribuição de folhetos informativos e esquemas das lições através dos Correios àqueles que estavam inscritos. Estes, por sua vez, respondiam enviando exercícios relacionados ao conteúdo das aulas. Conforme sinaliza Pimentel (1999, p. 31):

Estudos realizados sobre as atividades da Rádio-Escola Municipal chegaram a dois dados muito importantes para qualquer análise do rádio educativo: a necessidade de uma didática adequada ao ensino pelo rádio e a importância do contato entre a emissora e os ouvintes.

Retomando a experiência da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, na década de 30, já era perceptível a dificuldade de mantê-la; sem publicidade, Roquette Pinto resolve cedê-la ao Ministério de Educação e Saúde, na medida em que este tivesse por compromisso continuar a difundir programas educativos e culturais. Passou assim, a denominar-se Rádio do Ministério de Educação e Cultura (Rádio MEC), iniciando o sistema de Rádios Educativas no Brasil. Atualmente a Rádio MEC possui um dos mais importantes acervos do rádio brasileiro, com quase 50 mil fitas de gravações e programas temáticos.²¹

²¹ *O acervo musical, por exemplo, contém transmissões gravadas e inéditas de grandes momentos da música brasileira e internacional, sendo que inclui, em seu patrimônio histórico, programas educativos e de radioteatro que a emissora produziu. Para preservar a memória desse patrimônio fonográfico nacional, a Rádio MEC vive um momento de dinamismo, com novas parcerias, tanto no Brasil como no exterior, na medida em que se preocupa em captar recursos para a digitalização de seu acervo. Além disso, continua a difundir uma programação diferenciada pela Rádio MEC AM e também pela MEC FM. Outras informações e conferência de programação encontram-se disponíveis em: <http://www.radiomec.com.br/70anos/>*

2.2.2 Movimento de Educação de Base (MEB)

No contexto de apropriação do rádio com finalidade educativa no Brasil, outra experiência relevante foi o Movimento de Educação de Base (MEB), que consistiu na realização de um trabalho não-formal, na área de educação à distância, mas também de articulação com atividades presenciais, a partir da criação de escolas radiofônicas, com resultados muito positivos na área em que esteve atuante.²² Com a finalidade de buscar soluções para problemas da população pobre do país, uma série de gestões foram feitas no final da década de 50, entre o Estado brasileiro e a hierarquia da Igreja Católica (FILHO, 2010). Mas apenas em 1961 o MEB foi instituído e organizado sob a responsabilidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), onde se desenvolveu inicialmente através de dioceses no Nordeste, sendo posteriormente ampliado para as Regiões Norte e Centro-Oeste.

O Movimento de Educação de Base revela-se ainda enquanto experiência que proporciona maior interatividade entre emissor(a)/receptor(a), diferentemente do que foi trabalhado nas iniciativas de Roquette Pinto e Anísio Teixeira. “A rádio educação proposta pelo MEB almejava transcender preceitos da rádio educação concebida em 30” (SOUZA, 2006, p. 256), visto que os primeiros empreendimentos de rádio e educação no Brasil não promoveram uma comunicação realmente interativa entre ouvintes e conteúdos educativos emitidos pelo rádio.

Vale lembrar que a origem desse movimento tem suas raízes marcadas pela experiência da Rádio Sutatenza – Colômbia. De acordo com Assumpção (2009, p. 43), “As escolas radiofônicas supervisionadas pela CNBB espelharam-se na experiência da Rádio Sutatenza, na Colômbia. Ela foi um dos paradigmas para as escolas brasileiras no período pré-1964”. Corroborando com essa afirmação Salcedo, fundador da Rádio Sutatenza, descreve o momento preciso em que nasceu o MEB, caracterizado enquanto ‘Ação Cultural Popular Brasileira’. Segue seu relato:

Nasceu precisamente no ‘Congresso Eucarístico do Rio de Janeiro quando se fundou o CELAM e quando o cardeal Barros Câmara, que esteve antes em Sutatenza, nos pediu que fossemos ao Congresso Eucarístico e aproveitássemos o Congresso para ensinar ao clero e aos

²² Esses resultados podem ser comprovados: o MEB recebeu, no ano de 1968, o Prêmio Reza Pahlevi, da UNESCO. Além disso, conseguiu alfabetizar quase meio milhão de camponeses, através de mais de 5.000 grupos locais. Vale ressaltar que isso se deve a todo esforço que existiu em realizar um trabalho de qualidade na educação popular, por meio também da comunicação radiofônica.

dirigentes brasileiros os sistemas de Ação Cultural; lá se fez com palha e com madeira, uma choça camponesa, e no lugar onde se reunia a grande assembléia de todo episcopado latino-americano se estabeleceu uma escola radiofônica em português e um bispo fazia de auxiliar imediato e os outros bispos faziam de alunos da escola. Então, passaram numerosíssimos bispos sabendo como era o sistema. Foi a primeira grande apresentação no exterior da ‘Ação Cultural Popular’ [...] e assim foi como nasceu no Brasil o movimento que hoje é em número de alunos tão grande como ‘Ação Cultural’ (GUTIÉRREZ, 2009, p. 80).

Outro fator a ser considerado, nessa época, refere-se à conjuntura social, política e econômica do Brasil, caracterizado por um ‘populismo desenvolvimentista’, que prezava pelo progresso da nação e que, por consequência, repercutia em aspectos a serem solucionados na área da Educação e Cultura, em seus pontos mais críticos, “*analfabetismo, formação de mão de obra especializada, formação de recursos humanos de nível médio e superior*”. (FILHO, 2010, p. 22). Nessa perspectiva, a proposta do MEB trouxe para a educação brasileira, a partir dos trabalhos realizados, contribuições quanto à utilização do rádio como instrumento didático e pedagógico, na área da educação popular em geral e de alfabetização de adultos (FILHO, 2010). Nisso, tinha em conta questões comomobilização social dos setores camponeses em suas áreas de atuação; atentando para o problema do analfabetismo, também introduz questionamentos sobre a possibilidade de participação da população nos destinos da nação brasileira.

De acordo com Pimentel (1999), documentos assinalam que existia nos objetivos de cada escola radiofônica um ideal, que *resgata projetos e ideias transformadoras do próprio Paulo Freire, ou seja, de uma educação libertadora de ‘conscientização, mudança de atitudes e a instrumentação das comunidades’*. Nesse sentido, haveria mais do que um simples serviço instrucional que auxiliasse no ensino-aprendizagem, com atividades como ler e escrever, ou de realizar operações matemáticas; especialmente “*Uma humanização das pessoas, e estas ficariam aptas a uma ação consciente e livre, usando para isso análises de situações concretas [...] como de conhecer técnicas de trabalho em grupo ou noções de higiene e saúde*” (PIMENTEL, 1999, p. 45).



Foto 1: Rádio na sala de aula, um ponto de escuta do MEB. **Fonte:** PIMENTEL (1999).

Cada escola era provida de um rádio-receptor, destinado a receber apenas emissões da rádio com programação educativa em horários específicos e determinados. De acordo com os preceitos de Educação de Base, “*Ficava a cargo da comunidade a escolha do horário de funcionamento da escola, o que levou ao massivo funcionamento da escola em período noturno, logo após a jornada de trabalho*”. (SOUZA, 2006, p. 257). As aulas para Escolas Radiofônicas tinham por intuito auxiliar os monitores na alfabetização, onde eram organizadas em sistemas, com caráter comunitário, aproveitando as peculiaridades de cada região.

Nessa dinâmica, a prática pedagógica do MEB se efetiva (FILHO, 2010) a partir de técnicas, métodos e recursos simples, mas de grande criatividade no sentido da comunicação realizada com o povo. Ou seja, eram utilizadas histórias e experiências de vida comum das pessoas envolvidas, com temáticas como trabalho, religião e lazer. Elucidando sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas no MEB, Filho (2010) traz algumas experiências desse trabalho, sendo elas: Encontros, A Comunidade se Reúne e Nossa Mutirão. No trabalho desenvolvido pelo MEB, os *Encontros* representaram uma oportunidade para integrar Equipe central, Monitores e Comunidade local, no sentido de unirem esforços e reflexões para viabilizar o aprendizado em conjunto com camadas populares. A atividade iniciou em 1963 em municípios onde funcionavam as Escolas Radiofônicas, com a pretensão também de ampliar o número de escolas. Os *Encontros* aconteciam aos domingos, com a realização de debates, enquetes e peças de teatro levadas inicialmente pela Equipe Central e mais tarde com produções dos(as) alunos(as). “*O compromisso fundamental residia em acreditar que o pessoal da comunidade deveria assumir a condução dos trabalhos*”. (FILHO, 2010, p. 26). Havia

assim, a preocupação com uma perspectiva pedagógica do acompanhamento conjunto do processo e encaminhamentos, para que numa fase posterior, as próprias camadas populares fizessem uso de suas técnicas/formas de aprender e também, de se comunicar.

A *Comunidade se Reúne*, por sua vez, foi um programa inicialmente criado com o propósito de auxiliar a comunidade na resolução de seus problemas, tendo em vista um papel de assessoria realizado pelo rádio, com divulgação de experiências e solicitação de sugestões para os debates. Conforme relata Darcy Costa - participante da Equipe Central do MEB/Goiás - em entrevista realizada no ano de 1982:

A evolução da experiência deste programa deu-se a partir de exigências da comunidade em cima de um programa que inicialmente transmitido apenas como orientação dos monitores: Encontro com o monitor era de 15 minutos. Para essas orientações, foi criado um programa específico para os monitores e o programa de sábado foi transformado em ‘A Comunidade se Reúne’, com duração de 60 minutos. (FILHO, 2010, p. 27).

Esse programa tinha por característica a realização de *diálogos teatralizados*, com personagens advindos do cotidiano de vida rural da comunidade, que serviam também como elemento de animação da mesma. Teve grande aceitação pelas comunidades, pelo fato de sermotivador e desencadeador de discussões e debates. Nessa medida, procurava sempre mostrar a importância do diálogo entre os variados grupos e pessoas da comunidade, a partir de conteúdos que eram debatidos e discutidos nas conversas existentes durante as reuniões e festas. Mas também, foi especialmente aceito por ser um momento de lazer em que a comunidade podia se divertir, brincar e reconhecer-se nos personagens. Ainda, conforme salienta Filho (2010, p. 30):

A recuperação do lúdico foi fundamental no processo pedagógico utilizado. A sensibilidade da Equipe Central em captar esse aspecto da Pedagogia, possibilitando que a escola propiciasse momentos de divertimento/aprendizagem, permitia, ainda, que a troca se fizesse numa linguagem possível de ser entendida por todos. Não se tratava apenas de uma tradução simplista de um conteúdo complexo, mas do reconhecimento de uma linguagem própria, de formas de comunicação e de aspectos culturais de uma região, historicamente contextualizada.

Visualizo assim, a partir do relato de Filho (2010), que a presença do lúdico enquanto elemento de motivação da aprendizagem, da mesma forma que a identificação das pessoas da comunidade com os personagens e as falas destes no

programa - sobre questões locais que os envolviam e sempre respeitando a linguagem própria da comunidade - foram componentes de grande importância para o processo educativo e de conscientização.

Ainda, pensando a perspectiva de atuação do rádio no MEB, outro programa que teve destaque foi o *Nosso Mutirão*. Programa este, inspirado no espírito de cooperação, solidariedade e também no caráter lúdico da prática de um mutirão, que por definição é “*Uma prática utilizada tradicionalmente pelas camadas populares para realizar trabalhos*” (FILHO, 2010, p.30). Em estratos sociais como é o caso dos camponeses, a partir de suas lutas diárias por sobrevivência, tais agentes estão em relação constante de cooperação, ajuda mútua e companheirismo que caracteriza essa função de solidariedade do mutirão.

Nessa perspectiva, o programa radiofônico *Nosso Mutirão* (FILHO, 2010) esteve baseado em situações de vida de pessoas ligadas à comunidade e era apresentado com a dinâmica de pequenas peças de radioteatro. Nestas produções, eram apresentadas as questões de fundo para posterior discussão, que seria realizada entre monitores/líderes e a comunidade, seja em sala de aula, ou ainda, em outros espaços em que houvesse um rádio.

A fim de retratar um pouco das práticas radiofônicas desenvolvidas no programa *Nosso Mutirão* do MEB/Goiás, trago a seguir alguns fragmentos de uma das programações realizadas.

PROF – Boa noite, gente amiga que nos ouve. Hoje é dia de festa pra nós todos, porque aparece mais uma oportunidade da gente estar junto, trocando ideias, trabalhando, aumentando a nossa união.

LOC – Isso mesmo, pessoal. O programa Nossa Mutirão, que apresentamos hoje pela primeira vez, deve ser mais um ponto de encontro em nossas vidas, na vida de todos aqueles que querem fazer alguma coisa de bom pelo seu próximo e pela sua comunidade.

TEC – Mutirão.

PROF – E pra começar, Nossa Mutirão pede a atenção de todos vocês, porque nós vamos ouvir um caso, uma história muito importante. Muita atenção, minha gente, porque depois nós todos vamos conversar sobre essa história, a história de Zé Goiano e seus vizinhos.

Zé Goiano – Como é que tá o menino, Balbina?

Balbina – Piorando Zé. Tô quase desesperançada...

Zé Goiano – Pode não, Balbina. Há de havê um jeito. Num vai sê pro mode uma febre dessa que o Nico vai ficar sem vida.

Balbina – Sei não, home. Se nós ao menos pudesse variá de remédio. Mais só essas folha fervida, fico com medo de não arresolvê.

Z.G – Também nós vive infurnado aqui pros mato, desconhecendo até o nome de algum medicamento que pudesse corta essa febre. Nem sei se tem alguém das redondeza que informa nesse assunto.

(Outros personagens surgem na história [...])

Zidoro – Mas é como eu ia dizeno, Zé Goiano. Esse negócio quiocê fala da gente num tá informado nem pra oiá a saúde dos fio me põe pra matutá.

Juca – [...] Eu mesmo, sou vizinho d'oceis, num tenho filho, mas fico arreparando em tantas coisa que nós tudo passa por aqui. [...]

Zidoro – Se nós aproveitão pensamento todo e oiá junto pros problema aqui do lugar, é capaz de nós descobri muita coisa...

Z.G – Essa prosa já tá me deixano mais animado. Acho ruim mesmo é o home fica pensando sozinho, sofrendo sozinho... [...]

PROF – Bem minha gente, vamos ver então quais os problemas mais citados na conversa na casa do Zé Goiano.

LOC – Como nós ouvimos, o que deu motivo à conversa foi a doença do Nico.

PROF – Sim, a partir daí quanta coisa saiu...

LOC – A falta de higiene que contribuiu para que a doença agravasse mais...

PROF – E como se não bastasse só isso, a falta de esclarecimento. Não sabiam o que fazer para que a febre cedesse um pouco. [...]

PROF – Pois é, minha gente, e o que faz com que não haja esclarecimento, troca de ideias, é o isolamento em que muitos de nós vivemos... [...]

PROF – É assim que todos reunidos podem dar suas ideias, trocar ideias, se organizarem.

LOC – Certo! E assim terão muito mais força, serão muito mais fortes. Porque os problemas só se resolvem se todos derem a parcela de sua contribuição, de seu esforço, de seu pensamento. [...] (FILHO, 2010, p. 31-34).

Considero importante o resgate de um programa realizado pelo MEB na medida em que serve para suscitar, a partir de seu exemplo, reflexões acerca do que foi pensado e trabalhado naquele momento. Nisso, destaco principalmente suas características, que remetem a uma preocupação com aspectos de cidadania, como é o caso da busca de conscientização de pessoas do campo e também, de elucidar as mesmas sobre as potencialidades que suas ações podem ter no contexto em que vivem.

Esse programa me ajudou a perceber uma dinâmica que, gira em torno da realização de um prévio esclarecimento sobre questões que afligem a realidade vivida; uma aproximação das pessoas da própria comunidade pela comunicação radiofônica e, assim, a partir da união dessas pessoas, a criação de possibilidades para a mobilização e o senso crítico diante dos fatos/casos colocados em comum.

Dessa forma, apesar de explorar um contexto diferenciado (rural) em relação à experiência do projeto “AlemRede”, focalizada nesta pesquisa, existem questões

sinalizadas no processo de produção radiofônica do Movimento de Educação de Base que são interessantes destacar, como: a presença do lúdico; a realização de debates e discussões; a busca de informações para a conscientização; a aproximação da linguagem e experiências de vida do público-alvo. Tudo isso vem ao encontro de aspectos pedagógicos e de cidadania desenvolvidos no MEB e que poderiam ser apropriados e reconfigurados em experiências como a do projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares”.

2.2.3 Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAM)

Após o MEB, outras experiências radiofônicas educativas foram propostas e difundidas. A FEPLAM – Fundação Padre Landell de Moura, por sua vez, foi criada em 1967, no estado do Rio Grande do Sul, com a finalidade de proporcionar educação pelas mídias. Na realização de suas atividades utilizou, desde o princípio, de um sistema multimeios, com material impresso, programas gravados em cassetes, audiovisuais (*slides* e fitas de vídeo) e material de divulgação. Na atualidade esse trabalho vem acompanhando o desenvolvimento tecnológico (PIMENTEL, 1999).

Vale lembrar que a Fundação tem por nome uma figura significativa na radiodifusão brasileira, o Padre Landell de Moura²³. A origem desta teve como inspiração vários movimentos de educação não-formal à distância realizados durante a década de 60 na América Latina, como é o caso do seu precursor o SERTE - Serviço de Rádio e Televisão Educativa.

Entre os objetivos da FEPLAM estava estimular uma postura crítica no público que ouvia os programas radiofônicos e torná-los mais conscientes historicamente, utilizando-se de uma aproximação à realidade dos educandos. Para tanto, desenvolvia um trabalho de produção de conteúdo educativo para rádio conjuntamente com a comunidade, com característica semelhante ao que foi realizado pelo Movimento de Educação de Base. Nesse sentido, tornou-se também necessário “*fazer pesquisas sobre as suas atividades, aprimorar o uso de tecnologias educacionais e executar todas as modalidades da radiodifusão*” (PIMENTEL, 1999, p. 54).

²³*Biografia:* O padre-cientista gaúcho Roberto Landell de Moura foi o pioneiro das telecomunicações. Um homem à frente de seu tempo, produziu aparelhos de transmissão e recepção de sinais sonoros - dos quais obteve patentes no Brasil e nos EUA - avançados para a época. Em 1900, realizou uma demonstração da transmissão e recepção de sinais de voz, em São Paulo. Porém, por não ter apoio do governo para o seu trabalho, acabou não tendo, na época, o reconhecimento que merecia. Disponível em: http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_intermediario/pdfs/radiohistoria.pdf Acesso em: 14 mar. 2012.

Da mesma forma, no decorrer desse movimento, foram importantes as ações e contribuições de agentes comunitários, sindicatos, associações de moradores e entidades que representam a população com suas necessidades, mas que paralelamente participam de projetos com a finalidade educativa. Esse fator veio agregar maior predisposição e envolvimento das pessoas com questões que envolvem o seu mundo. Conforme aponta Pimentel (1999, p. 53), “*Os programas de educação, tanto nas cidades como no campo, utilizaram as manifestações culturais do povo do lugar, tornando a prática educativa mais acessível e aumentando o aproveitamento das comunidades*”.

Os principais programas educacionais realizados pela FEPLAM utilizando o rádio foram: Um desafio, Educação para o trânsito, Educação para o trabalho, Cursos supletivos de 1º e 2º grau, Mundo rural, Radioliteraturainfantil, Lendas que o povo conta, Sinal vermelho, O lixo de todos nós e Pesca artesanal.

De acordo com Assumpção (2008), foi na década de 90 que a Fundação Educacional Padre Landell de Moura consolidou-se como organização não-governamental (ONG) e continuou desenvolvendo atividades de ensino destinadas à educação não-formal, como cursos e programas educacionais diversos. Nessa perspectiva, destaco ainda a Associação dos Funcionários da FEPLAM²⁴, que atualmente abrange projetos na área da responsabilidade social, indo além de benefícios para seus associados.

Pode ser referido também, conforme consta em relato institucional, que a história da Associação dos Funcionários da FEPLAM confunde-se com a história da própria Fundação Educacional Padre Landell de Moura, que em aproximadamente 30 anos alfabetizou e qualificou profissionalmente quase um milhão de excluídos sociais.²⁵ Vale lembrar que, apesar de ser considerada uma associação sem fins lucrativos, os cursos oferecidos na área da comunicação, com visibilidade de profissionalização a partir de um processo educativo, são custeados por aqueles que tiverem interesse em se capacitar.

2.2.4 Projeto Minerva

Criado em 1º de setembro de 1970, intitulado de Minerva em homenagem à deusa grega da sabedoria, este projeto tinha por interesse atender a objetivos do governo

²⁴ Fundada em 19 de maio de 1980, em Porto Alegre (RS), a Associação dos Funcionários da FEPLAM é uma sociedade civil assistencial de interesse público, sem fins lucrativos.

²⁵ Para mais informações: <http://www.orgplam.org.br/?page=conteudo&tag=institucional>

militar, que visualizava a realização de uma mudança no processo educativo no Brasil, a partir da proposta de uso do rádio e da televisão. Algumas instituições conceberam o Projeto Minerva, sendo elas: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Padre Anchieta e Fundação Educacional Padre Landell de Moura, ancoradas na Lei nº 5.692/71, com ênfase na educação de adultos (EDUCABRASIL, 2011).²⁶

Recupero este projeto enquanto uma das tentativas de se fazer educação pelo rádio e a partir desse ato contribuir para a cidadania. Conforme aponta estudo realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina na disciplina Tecnologias em Mídia & Conhecimento, o intuito era atingir as pessoas no local em que as mesmas estivessem, para assim servir de auxílio no desenvolvimento de suas potencialidades, como ser humano e cidadão que participa e integra a esfera de uma sociedade (UFSC, 2011).²⁷

Conforme aponta Castro (2007), o Projeto Minerva consistia em disseminar a um grande número de pessoas o rádio com a finalidade educativa, que através de métodos de ensino não convencionais pudesse solucionar problemas educacionais existentes na educação formal, em localidades onde era também escasso o número de escolas e professores. Entre os conteúdos trabalhados pelo projeto, a formação era realizada a partir das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, História, Geografia, Organização Social e Política do Brasil e Educação Moral e Cívica (OSPB/EMC), Matemática e Ciências Físicas e Biológicas. Além disso, oferecia estudos complementares como: Arte, Esporte, Saúde e Trabalho.

As principais características do Projeto Minerva consistiam em: *a)* contribuir para o desenvolvimento do sistema educacional e para a difusão cultural, conjugando o rádio e outros meios. *b)* Complementar o trabalho desenvolvido pelo sistema tradicional de ensino; *c)* Possibilitar a promoção da educação continuada; *d)* Divulgar a programação cultural de acordo com o interesse da audiência; *e)* Elaborar textos didáticos de apoio aos programas instrutivos; *f)* Avaliar os resultados da utilização dos horários da Portaria nº 408/70 pela emissora de rádio (UFSC, 2011).

Conforme explicita Castro (2007), o Projeto Minerva contou com a seguinte estrutura:

- *Recepção organizada:* desenvolvia-se em radiopostos locais, onde as reuniões com os estudantes aconteciam diariamente, sempre sob a liderança de um monitor, para ouvir a transmissão das aulas e desenvolver as atividades

²⁶ Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=291>

²⁷ Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/disc/tecmc/bahia/grupo8/site/pag6.htm>

propostas. Vale lembrar que o radioposto funcionava em escolas, quartéis, clubes, igrejas e outros locais.

- *Recepção controlada*: os cursos eram transmitidos aos estudantes matriculados, havia uma reunião periódica nos Centros Controladores, onde os mesmos recebiam orientação de um monitor, a fim de discutir ideias e dúvidas.
- *Recepção isolada*: os estudantes matriculavam-se, recebiam emissões em suas casas, tinham acompanhamento didático-pedagógico do Núcleo de Ensino por Correspondência e ocupam os materiais de apoio à aprendizagem realizada a distância.
- *Recepção livre*: não havia acompanhamento nem mesmo matrícula dos estudantes, que assumiam a responsabilidade pela própria aprendizagem realizada de forma autônoma, apenas com o auxílio do material de apoio.

Ao final do curso era feita uma avaliação e, caso aprovado, o estudante recebia a certificação do Ministério da Educação e Cultura. O Projeto Minerva teve duração de 20 anos, tendo seu trabalho finalizado no governo Collor de Mello, por motivos políticos e pela falta de visualização do uso do rádio por muitos dos responsáveis do MEC como uma ferramenta eficiente para levar educação à locais mais longínquos (CASTRO, 2007).

2.2.5 *Educom.rádio*

Num cenário mais recente, uma experiência que merece atenção, pela própria repercussão que pôde ser conferida em território brasileiro, é a do projeto *Educom.rádio*. Este projeto foi desenvolvido através da parceria entre o NCE-ECA/ USP²⁸ e o Projeto Vida, da Secretaria de Educação do Município de São Paulo; tinha por intuito reduzir a violência nas escolas públicas de ensino fundamental. Contemplou o desenvolvimento de *workshops* para professores e oficinas para os alunos(as) participantes da proposta. Tinha por abrangência 455 escolas da rede municipal de ensino de São Paulo.²⁹ Nesse sentido, as escolas matriculadas no projeto *Educom.rádio* entre 2001 e 2004 foram

²⁸NCE – Núcleo de Comunicação e Educação. ECA – Escola de Comunicação e Artes. USP – Universidade de São Paulo.

²⁹ Ver: <http://www.usp.br/nce/>

distribuídas em “pólos”³⁰; destes, cada um reunia entre 5 e 12 escolas, conforme o total de unidades atendidas no semestre.

Vale considerar que a coordenação de cada pólo era realizada por um articulador, função essa exercida por pessoa experiente geralmente cursando pós-graduação na ECA ou em outra instituição de ensino superior. Conforme aponta Soares (2006), o processo de gestão do projeto se fazia em várias instâncias, sendo num primeiro momento prevista uma relação político-pedagógica entre a Secretaria e o NCE. Para as atividades de cada pólo, os contatos eram feitos a partir de três referências, isto é, entre o NCE, o representante da Secretaria Municipal de Educação no pólo e o diretor/gestor da escola onde as atividades eram desenvolvidas.

No decorrer do curso realizado para o *Educom.rádio*, ocorria um *workshop* denominado o “Dia do Rádio”. Este tinha por finalidade reforçar/complementar o que os palestrantes e monitores haviam falado sobre a linguagem radiofônica. Para tanto, oferecia a oportunidade de uma relação e convivência mais próxima entre os cursistas e um radialista profissional ou um professor de rádio de Faculdades de Comunicação da região metropolitana. Conforme Soares (2006, p. 173), era um momento preparado com muito cuidado e “*Transmitia, essencialmente, informações e experiências sobre o dia-a-dia de um radialista*”.

Além disso, vale frisar que o objetivo final era propiciar que coletivamente cada escola desenvolve-se em seu espaço-formal um projeto educomunicativo, a partir do próprio plano pedagógico. Dessa forma, professores, estudantes e membros da comunidade deveriam elaborar um plano de ação em seus espaços educativos e de convivência que tivessem como foco a produção de um *ecossistema comunicativo*. O entendimento era de que não houvesse o “modelo transmissor”, centrado no professor, nem mesmo o “modelo de participação ativa” centrado no estudante, mas sim o “modelo educomunicador” onde há a integração de seus agentes em uma única comunidade, que assume a utopia de uma nova comunicação realizada de forma colaborativa.

Nessa perspectiva, Soares (2006) destaca que o *Educom.rádiopretendia*, na realidade, reforçar questões do plano pedagógico da escola que tinham aproximação ao campo da comunicação e de suas tecnologias, na dinâmica de algumas possibilidades,

³⁰ Aspecto interessante é que todos os pólos eram designados pelo nome de um ‘patrono’, ou seja, por uma pessoa reconhecida na área educomunicativa. *Exemplos*: Pólo 1 – Paulo Freire; Pólo 8 – Mário Kaplún; Pólo 11 – Roquete Pinto.

como: melhorar o processo de ensino-aprendizagem; favorecer e potencializar o trabalho didático de docentes através dos usos e apropriações de recursos da comunicação, entre os quais o rádio, no sentido de atender as recomendações dos PCNs³¹. Constituindo-se enquanto pano de fundo que contextualiza essa proposta, havia o interesse a partir do Educom.rádio de atender a um dos objetivos do governo, que consistia em:

construir, nas escolas públicas, um ambiente favorável às manifestações da cultura de paz e à colaboração mútua entre os membros da comunidade educativa, combatendo dessa forma as diversas formas de manifestações da violência, tanto física quanto simbólica (SOARES, 2006, p. 175).

Entre os aspectos que puderam ser percebidos no processo de formação do Educom.rádio e que ressalto nesse momento a partir de Soares (2006) está, especialmente, a possibilidade de facilitar uma dinâmica de maior criatividade entre alunos(as). Nesta medida, acompanhou-se a redução de tensões, melhorias com a disciplina e ampliação da capacidade de expressão dos membros da comunidade envolvidos no processo comunicativo. Além disso, pode-se considerar a realização de um trabalho desenvolvido pelo NCE de linguagem radiofônica, onde foi possível capacitar um total aproximado de 8,5 mil pessoas, entre professores, alunos(as) e membros das comunidades educativas.

Depois de intenso trabalho realizado da academia para as comunidades, conforme sinaliza Soares (2006, p. 184) “*O Educom.rádio ofereceu, em seu conjunto e ao longo de 42 meses, um total de 840 palestras, 420 workshops e 840 oficinas de produção radiofônica*”. Atualmente a equipe do NCE-ECA/USP continua atenta às produções realizadas pelas comunidades. Entretanto, neste momento encontra-se distanciada das escolas que desenvolveram autonomia para a criação, produção e apresentação das programações radiofônicas.

Atualmente, além da existência do Educom.rádio nas dependências de escolas da rede pública de São Paulo, há a expansão da proposta para o Educomradio.centro-oeste, numa parceria entre o NCE- ECA/USP, Governo Federal - através do MEC - e as Secretarias de Estado de Educação do MS, MT e GO que, juntamente com 70 escolas dessa região, tem por diferencial a inclusão de aldeias indígenas e de comunidades quilombolas.

³¹ Parâmetros Curriculares Nacionais.

Em termos de cotidiano escolar, de acordo com Soares (2011) o Educom.rádiomobilizou e continua mobilizando grupos estudantis que se envolvem com a produção midiática de forma colaborativa, na medida em que ampliam as formas de expressão e movimentam os recreios. Em algumas escolas se pode notar a realização de produções mais sofisticadas. São exemplos: o cuidado com o tratamento sonoro de conteúdos disciplinares, o resgate da memória de professores(as) e personalidades do próprio bairro, a produção de documentários radiofônicos sobre a vida da escola e a relação da escola com a comunidade.

O revezamento dos alunos nas atividades necessárias para uma adequada produção permite que cada membro das diferentes equipes desenvolva suas habilidades de escrita e de leitura, além de favorecer o domínio da linguagem e da operação técnica dos aparelhos. Especialmente, contribui para a melhoria das relações entre professores e alunos, reduz os índices de violência, bem como motiva a solidariedade na busca de metas comuns. No caso, é justamente este último resultado que define a efetiva naturezaeducomunicativa da experiência. (SOARES, 2011, p. 39).

Em referência ao que indica o coordenador deste projeto, visualizo que a base de sustentação do Educom.rádio vai de encontro com um exercício que corresponda à articulação necessária entre rádio, educação e cidadania. Nesta medida, é a partir da operacionalização do rádio entre os estudantes que, por sua vez, se comprometem a atender demandas educativas e no envolvimento que os mesmos tem no processo de produção radiofônica, que a perspectiva cidadã se faz evidente. Nisso, me refiro a aspectos como a solidariedade que pode ser gerada em tais relações, sempre em conformidade com a essência do que a educomunicação propõe.

Valereferir ainda que as iniciativas para a ampliação e legitimação desta prática educomunicativa se deram pelo viés do reconhecimento legislativo, de política pública e extensão universitária.³²

Horta (2007) tratou em sua tese de analisar a formulação e implementação do programa Educom.rádio em escolas públicas de ensino fundamental do município de São Paulo (2001-2004), a partir da noção de políticas públicas e extensão universitária.

³²Nessa perspectiva, ao projeto Educom.rádio é consentido o aparato de lei municipal, sob o número 13.941: "Em 28 de dezembro de 2004, a prefeita Marta Suplicy sancionou a Lei Educom, definindo o conceito da educomunicação como política pública no município de São Paulo. A lei foi regulamentada por seu sucessor, José Serra, em agosto de 2005. Em dezembro de 2009 o secretário de educação, Alexandre Schneider, aprovou portaria orientando a implementação de projetos educomunicativos nas escolas do município e contratando uma equipe de especialistas para formar 900 'professores comunicadores'". (SOARES, 2011, p. 39).

Ela propõe que, embora conceba a política pública como um modo de operar do Estado, ela pode e até deve considerar um conjunto de práticas e normas advindas de outros atores públicos. Esta condição permite uma aproximação entre atores governamentais e sociedade civil no ato de fazer política pública. (HORTA, 2007). Pelo que consta, visualizo que houve um movimento pelo qual a possibilidade legislativa se entrelaça com a de transformação do projeto em política pública.

No que tange ao projeto Educom.rádio e a perspectiva de extensão universitária, Horta (2007) sinaliza ainda ser este um movimento que acontece em via de mão-dupla, na medida em que, sociedade e universidade se relacionam, trazendo consigo os benefícios de tal relação de troca. Nesse sentido, tendo por base o Plano Nacional de Extensão Universitária³³, compartilha com Horta (2007) a ideia de que essa articulação viabiliza uma ação transformadora entre Universidade e Sociedade, consolidando-se como um processo educativo, cultural e científico.

Nessa medida, a Universidade encontra na sociedade elementos da *práxis* para a construção de um conhecimento acadêmico, em que docentes e discentes trazem esse aprendizado para a submissão da reflexão teórica e embate que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmicos com o saber popular. A sociedade, por sua vez, encontra na Universidade a oportunidade de reconhecimento de sua realidade, assim como de democratização do conhecimento produzido, com vias de atendimento às demandas da sociedade e de formação cidadã. Nisso estaria, além de um processo de instrumentalização entre teoria/prática, a Extensão enquanto um trabalho interdisciplinar que favorece uma visão integrada do social.

Este segundo movimento de contextualização permitiu perceber que tivemos no Brasil as experiências em produção radiofônica também relevantes e produtivas. Foi importante visualizar que desde o princípio quando Roquette Pinto instituiu a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro já havia uma finalidade educativa e cultural, logicamente, com suas contradições visto que era uma produção elitizada e sem vínculo com a cultura da maioria da população e também, porque o próprio rádio era pouco acessível às pessoas naquela época.

Com característica mais popular o MEB, enquanto experiência que teve o rádio como articulador de suas práticas, destaca-se pela riqueza de sua proposta/ação em solo brasileiro. Inspirado na experiência da Rádio Sutatenza, trabalhou para a alfabetização

³³ Disponível em: http://proex.epm.br/projetossociais/renex/plano_nacional.htm Acesso em: 30 dez. 2011.

de adultos e para a educação popular, tendo em vista, respectivamente, aconjuntura social, política e econômica brasileira que necessitava de mão de obra especializada, mas também e especialmente atento à perspectiva de pensar questões de mobilização e participação social nos rumos do país. Sua programação tinha por diferencial a utilização de histórias e experiências de vida comum, indo ao encontro da proposta de desenvolver maior reflexão, problematização, debate, conscientização, aprendizagem, identificação e interatividade entre os agentes participantes. De forma similar ao que acontece com o projeto “AlemRede”, o MEB se organizava com uma Equipe Central, Monitores e Comunidade Local. Também procurava realizar um acompanhamento do processo de suas práticas para um posterior protagonismo dos agentes participantes.

Por sua vez a FEPLAM, como experiência instituída em território gaúcho, tem por característica inicial a realização de um trabalho multimídia e de educação pelas mídias, conforme a proposta do “AlemRede”, além de ter como objetivo o estímulo ao senso crítico e a conscientização para a realidade vivida. Da mesma forma que outros projetos já referidos, originalmente a FEPLAM considerou manifestações culturais e de educação popular. Atualmente, enquanto ONG, tem um trabalho mais voltado para cursos e programas educacionais e profissionalizantes. Já o Projeto Minerva teve característica distinta e mais específica no quesito educação em relação a outras propostas e também ao projeto “AlemRede” no sentido de se definir como um agente para o ensino/aprendizagem de forma bem didática, propondo assim uma mudança no processo educativo a partir da utilização de multimeios, especialmente o Rádio e a TV.

O Educom.rádio, por sua vez, vem sinalizar, a partir de suas características e proposta mas também pela trajetória dessa pesquisa, ser a experiência inspiradora e mais próxima da realidade do projeto “AlemRede”. No aspecto que caracteriza o Educom.rádio está a implementação de um trabalho de mídias em escolas públicas de Ensino Fundamental da cidade de São Paulo. Nessa perspectiva, destaco ainda, a proposta de desenvolvimento de um ecossistema comunicativo, onde a integração dos diversos agentes assuma uma comunicação realizada de forma colaborativa e horizontal. Essas inferências apontam aspectos em comum na experiência do Educom.rádio e do projeto “AlemRede”, visto que caminham no mesmo sentido, procurando atender a princípios educomunicativos que ampliem as formas de expressão de alunos(as) e a desenvolver no processo de produção radiofônica e midiática valores como a solidariedade e a cooperação. Outro aspecto que chama atenção na trajetória do Educom.rádio é a sua efetivação através de Lei, Política Pública e Extensão

Universitária, trabalho este pouco desenvolvido na perspectiva do projeto “AlemRede” e que teria potencial para realização, ampliando inclusive horizontes de se pensar as práticas educomunicativas que hoje são desenvolvidas.

Percebo que, aos poucos, a ideia de levar comunicação a comunidades educativas transforma-se em realidade cada vez mais presente em tempos contemporâneos. Porém, é válido lembrar que a relação entre rádio, educação e cidadania não se estabeleceu de ontem para hoje, tendo suas reformulações adequadas à realidade e objetivos de cada experiência. Adiante, trago para este cenário de contextualização a experiência do projeto “AlemRede” que reflete uma trajetória e processualidade histórica maior percorrida antes mesmo de sua existência.

2.2.6 Projeto Alunos em Rede - Mídias Escolares

Para esboçar o contexto do projeto *Alunos em Rede - Mídias Escolares* inicio recuperando alguns aspectos relacionados à educação Municipal de Porto Alegre. A capital gaúcha do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, conta atualmente com 96 escolas na rede municipal, sendo destas, 55 escolas de ensino fundamental. Ao longo da história da Secretaria Municipal de Educação (SMED), houve uma busca por universalização do Ensino Fundamental³⁴.

Conforme apontam dados do *Anuário Estatístico 2010*³⁵ da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA), entre 2001 e 2010 foram atendidos pela Rede Municipal de Ensino (RME) 47.549 alunos(as) do Ensino Fundamental, sendo estes provenientes do (1) *Ensino Regular*, que é organizado por Ciclos de Formação, ou seja, é o Ensino Fundamental de nove anos previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e também, pelo (2) *Totalidades de Conhecimentos*, que se caracteriza por ser o Ensino Fundamental oferecido àqueles maiores de quinze anos e que não tiveram oportunidade de cursar o Ensino Fundamental no tempo previsto em lei (dos 6 aos 14 anos).

As escolas de Ensino Fundamental contam ainda com uma *equipe de assessoria* e de *serviços de apoio à aprendizagem*, conforme consta respectivamente, a seguir: assessoria de gestão (trabalho com equipe diretiva); assessoria de 1º ciclo; assessoria de

³⁴A primeira escola de ensino fundamental criada em Porto Alegre foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental José Loureiro da Silva, fundada em 5 de novembro de 1955. Esta escola, inicialmente, denominou-se Escola Municipal 5 de Novembro. De lá para cá, o Município investiu maciçamente neste nível de ensino. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=303 Acesso em: 04 dez. 2011.

³⁵Última publicação até a realização da presente pesquisa.

2º ciclo e assessoria de 3º ciclo (trabalho com professores(as) e coordenação pedagógica). Por sua vez, os serviços de apoio à aprendizagem das escolas de ensino fundamental porto-alegrenses dispõem de *laboratório de aprendizagem* (espaço de pesquisa que tem como meta atender o(a) aluno(a) e fornecer subsídios as estratégias didáticas do(a) professor(a)); *sala de integração e recursos – SIR* (Serviço de apoio especializado para alunos(as) com Necessidades Educacionais Especiais matriculados nas escolas comuns da RME e *turma de progressão* (Modalidade para alunos(as) com defasagem entre faixa etária e nível de conhecimento nas escolas organizadas por Ciclos de Formação).

Quanto à *Política Educacional*, a Secretaria Municipal de Educação, no que se refere ao Ensino Fundamental, apresenta algumas perspectivas para a reflexão de aspectos relacionados ao seu processo político, administrativo e pedagógico. Segundo tais perspectivas, faz-se necessário pensar sobre o Ensino Fundamental a partir de uma totalidade, que implica refletir a “*Gestão, o projeto pedagógico, os espaços, os tempos, a formação continuada, a avaliação, o currículo, as metodologias, o conteúdo, a educação integral, os conceitos de infância, pré-adolescência e adolescência*”.³⁶ Nesse âmbito, foram criados quatro eixos prioritários a serem desenvolvidos pelas ações da SMED: *Gestão Educacional de Resultados, Conhecimento, Inclusão e Integralização da Educação, que tem por slogan “O Conhecimento Fazendo a Diferença”*.

*Das metas de atuação da SMED relacionadas em seus quatro eixos, chama atenção que não são consideradas ações provenientes de um processo formativo aliado à perspectiva da comunicação, como é o caso do projeto “AlemRede”. Nem mesmo no eixo da Inclusão, que foi reconfigurado a partir da “Ampliação do conceito de inclusão para além das questões de necessidades especiais, dando ênfase para a inclusão social, étnica e de gênero; [...]”*³⁷. Como se vê, não há referência à *Inclusão Digital*, apesar de existir esse setor vinculado à própria Secretaria Municipal de Educação, que inclusive é o setor parceiro das propostas e ações do projeto Alunos em Rede – Mídias Escolares.

³⁶ Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=305 Acesso em: 04 dez. 2011.

³⁷ Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=305 Acesso em: 04 dez. 2011.



Figura 1: Site do Setor de Inclusão Digital da SMED.

Fonte: <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/smed/inclusaodigital/>

Visualizo assim, a necessidade de pensar o projeto “AlemRede” também enquanto *Política Educacional*, que poderia estar dimensionado nas metas da Secretaria Municipal de Educação, na perspectiva de orientação pedagógica; isso como um dos fatores que poderiam fazer com que, aos poucos, os processos comunicativos ganham terreno, credibilidade e expressão nos processos educativos de tempos contemporâneos e sejam reavaliados numa perspectiva mais cidadã e de comprometimento social.

Além desse fator, outra questão que me parece importante destacar refere-se ao eixo da *Integralização da Educação*, que propõe o aumento do tempo de permanência do aluno na escola num trabalho qualificado. Projetos e ações contemplados na rede municipal de ensino de Porto Alegre, como *Cidade escola*, *Escola Aberta*, *Adote um Escritor*, *Centros Musicais*, *Programa Brincar* e *Inclusão Digital -AlemRede*, têm se beneficiado dessa perspectiva que se alia a uma educação integral. Um aspecto considerado nas metas da SMED a partir desse eixo diz respeito à necessidade de uma participação da comunidade em atividades desenvolvidas no ambiente escolar e vice-versa, conforme pode ser visto a seguir:

A escola precisa, ainda, da participação da comunidade como usuária ciente deste serviço, de maneira que as interações sejam permeadas pelo conhecimento das atribuições de cada um, conforme o cargo/papel social que ocupa, de acordo com legislação vigente, assim estabelecendo relações de co-responsabilidade. Trata-se de romper com os muros da escola e ampliar as interações da comunidade escolar com seu entorno, com a cidade de Porto Alegre, destituindo a lógica de que o melhor espaço para a aprendizagem é a sala de aula.³⁸

³⁸ Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=305 Acesso em: 04 dez. 2011.

Considero essa perspectiva de pensar a relação entre comunidade e escola como fundamental para que um processo educativo se alimente de forma mais intensa e construtiva, tendo em conta as reais necessidades sentidas no contexto vivido pelos(as) alunos(as) e, também, as possibilidades transformadoras que advém da interação desses dois espaços. No projeto “AlemRede”, por sua vez, é possível perceber que existem movimentos que rompem com a ideia de que o aprendizado acontece apenas no ambiente escolar.

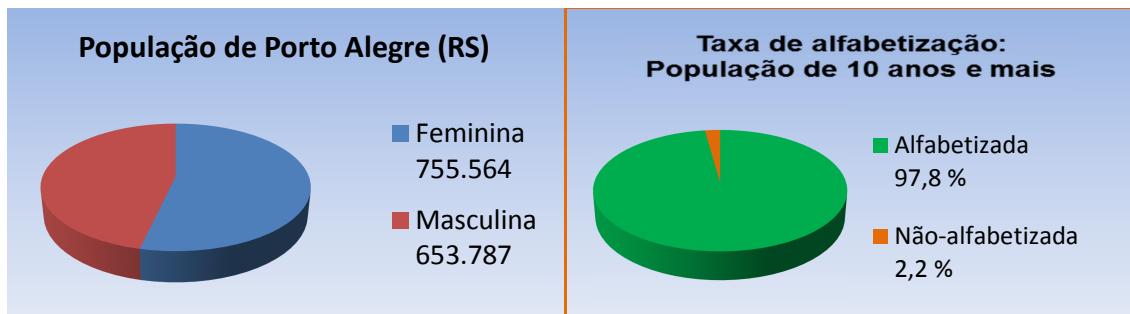
Nesta medida, destaco que os(as) estudantes tem também a possibilidade de fazer suas produções radiofônicas e de mídias em eventos que ocorrem na cidade de Porto Alegre e, às vezes, quando possível, em outras cidades. Fator esse de relevância, se considerarmos que muitas vezes, essa é uma das poucas oportunidades que o(a) aluno(a) tem de sair de uma rotina, que se estabelece apenas em seu ambiente familiar (casa) e escolar. Coordenadoras locais de produção radiofônica e em mídias de uma escola selecionada para entender as incidências do projeto “AlemRede”, dizem que alguns alunos(as) sequer conhecem o centro da cidade de Porto Alegre.

Com base em informações obtidas no *site* da Prefeitura de Porto Alegre, mais especificamente na sessão da Secretaria Municipal de Educação, é possível visualizar que, na parte estrutural, o Ensino Fundamental está distribuído em quatro grandes regiões (Norte, Sul, Leste e Oeste), com uma média de aproximadamente 15 escolas por região. Das escolas que integravam o projeto “AlemRede” em 2010, momento esse em que mapeei as mesmas para a realização dessa pesquisa, 3 estão localizadas na região Norte (*EMEF Chico Mendes, EMEF João Goulart e EMEF Lauro Rodrigues*), 5 na região Sul (*EMEF Lindovino Fanton, EMEF Migrantes, EMEF Vereador Carlos Pessoa de Brum, EMEF Rincão e EMEF Sucupira Viana*), 4 na região Leste (*EMEF Nossa Senhora de Fátima, EMEF Marcírio Goulart Loureiro, EMEF Saint' Hilaire e EMEF Victor Issler*) e uma localizada na região Oeste (*EMEF Eliseu Paglioli*).

Para a compreensão do projeto “AlemRede” e das práticas educomunicativas no processo de produção radiofônica de alunos(as) participantes, optei pela seleção de apenas uma escola para a realização da etapa sistemática da pesquisa, como explícito no capítulo metodológico. Este ambiente escolar, está localizado na zona leste de Porto Alegre (RS), mais especificamente na Vila São Miguel, Região Partenon.

De modo a sinalizar referências de contextualização desse cenário, alguns indicadores demográficos são de valia. De acordo com dados atualizados em 2010,

Porto Alegre (RS) foi fundada em 1772, possui área total de 496,684 km², com população total equivalente à 1.409.351. Desse total, 97,8% da população de 10 anos ou mais é alfabetizada (Figura 3).



Figuras 2 e 3: População de Porto Alegre e taxa de alfabetização. **Fonte:** Anuário Estatístico 2010 (Baseado em dados do IBGE – Censo Demográfico)

Fundamento também essa pesquisa em informações obtidas a partir do Centro de Pesquisa Histórica, vinculado à Coordenação de Memória Cultural da Secretaria Municipal de Cultura, que fornece um panorama da história dos bairros de Porto Alegre.³⁹ Me aproprio assim, do referente histórico do bairro Partenon⁴⁰, que foi criado no final dos anos 50 pela Lei 2022 e teve limites ampliados no sentido leste, pela Lei 6572 na década de 90. Partenon tem alguns bairros mais próximos: Vila João Pessoa, São José, Santo Antônio, Glória, Santana, Santa Cecília, Petrópolis, Jardim Botânico, Jardim do Salso, Jardim Carvalho e Agronomia.



Figura 4: Localização do bairro Partenon. **Fonte:** Observatório da Cidade de Porto Alegre.

³⁹ Disponível em: http://rgp1poa.files.wordpress.com/2011/10/historia_dos_bairros_de_porto_alegre.pdf Acesso em: 30 dez. 2011.

⁴⁰ A origem do nome deste bairro faz referência ao templo Partenon, localizado em Atenas, Grécia, que tinha por objetivo homenagear a Deusa Minerva. Mas em Porto Alegre, o nome Partenon deriva de um grupo de literatos, que criou a “Sociedade do Partenon Literário”, que teve fundação no ano de 1868.

O bairro Partenon possui, como uma de suas marcas, grandes contrastes em termos de residências, visto que se pode observar nele diferenças extremas que vão desde áreas com belas praças, amplas ruas pavimentadas e arborizadas, com residências bem distribuídas no espaço e, em sua grande maioria, construídas em alvenaria, até áreas que possuem casas distribuídas de acordo com as possibilidades do morro, geralmente construídas em madeira e com estrutura precária.⁴¹

Em observações que realizei durante as idas e vindas à escola selecionada para a continuação desta pesquisa, percebi que a região ao redor deste espaço educativo possui um cenário periférico, com vários morros, residências populares mal distribuídas e encontra-se próximo ao Presídio Central de Porto Alegre (apesar deste não estar localizado no mesmo bairro). Todos os anos, na data de aniversário da cidade de Porto Alegre os(as) alunos(as), juntamente com responsáveis da própria escola, realizam uma caminhada pelo Morro da Polícia que também está localizado nas proximidades da mesma. Na oportunidade os(as) estudantes têm uma visão panorâmica da cidade e conhecem um pouco mais a realidade em que vivem. A Rádio e o Jornal escolar estão sempre presentes para fazer a cobertura do momento, o que também aconteceu em um sábado letivo de 2011. Em síntese, tanto a produção da Rádio quanto do Jornal trataram em seus informativos sobre as seguintes questões: homenagem à cidade de Porto Alegre; vista dos pontos turísticos da cidade, como o Guaíba, o Estádio do Grêmio, a Usina do Gasômetro; e por fim, o cuidado com o meio ambiente local (lixo e queimadas).



Fotos 2 e 3: Caminhada ao Morro da Polícia em 2011. **Fonte:** Jornal com Bah!

⁴¹ Disponível em: http://rgp1poa.files.wordpress.com/2011/10/historia_dos_bairros_de_porto_alegre.pdf
Acesso em: 30 dez. 2011.

A escola selecionada para aprofundamento da presente pesquisa comporta alunos(as) de Ensino Fundamental, com sistema de divisão desses(as) em Ciclos (1º, 2º e 3º ciclos respectivamente). Possui uma boa estrutura física, contando com biblioteca, laboratório de artes, laboratório de ciências, laboratório de informática, sala de integração e recursos (SIR), sala de línguas, sala de projetos (ALFA), laboratório de robótica, refeitório, sala multimeios, quadras esportivas e salas de aula.



Fotos 4 e 5: Entrada da Escola. **Fonte:** Pesquisa sistemática, 2011.



Foto 6: Pátio Central da Escola. **Fonte:** Pesquisa sistemática, 2011.

3 PROBLEMATIZAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem por proposta refletir sobre e problematizar as perspectivas teóricas que orientam essa pesquisa. Busco assim, de forma especial compreender o âmbito da comunicação e educação e os conceitos que das mesmas advém e são importantes para pensar a problemática do objeto investigado. Os movimentos seguintes que realizo buscam compreender e aprofundar aspectos provenientes da comunicação e educação, na medida em que considero os saberes e competências desenvolvidos no âmbito comunicativo, para uma final articulação com a noção de cidadania, com ênfase e problematização mais aprofundada na perspectiva da cidadania comunicativa e cultural.

3.1 A inter-relação comunicação e educação

Direcionar-se ao processo de produção radiofônica no ambiente escolar é também fazer referência à constituição de um campo de inter-relação entre comunicação e educação. Sendo assim, creio ser conveniente para pensar o meu objeto de pesquisa, resgatar as contribuições de alguns autores que instituíram uma renovada denominação e reflexão às relações realizadas na perspectiva de aproximação entre esses dois campos, como *Freire*, *Kaplún*, *Soares*, *Martín Barbero*, os quais constroem e articulam conceitos como *diálogo*, *comunicação educativa*, *educomunicação* e *ecossistemas comunicativos*. A processualidade histórica da construção desses conceitos me permite perceber que os mesmos se complementam e foram importantes para pensar uma unidade conceitual para a educomunicação. Por fim, articulo, a partir de autores como *Martín Barbero* contribuições para pensar a necessidade de que o sistema escolar reflita e considere em suas ações a sociedade midiatisada em que vivemos.

Penso ser de valia lembrar que *Freire* (1983) foi um dos grandes precursores de ideias e ideais que fizeram referência a discussões da comunicação na América Latina. Seu pensamento continua a ser pronunciado por outros autores que possuem identidade e também vêem a consistência de seu ideário para as nossas realidades latino-americanas de comunicação. Inclusive, indo além, a partir de uma pedagogia da palavra em ação, *Freire* “vinculó el sentido de la comunicación a la generación de un lenguaje

*capaz de nombrar el mundo próprio*⁴² (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 20). Nesse sentido, Freire incorporava a análise da “*ação da palavra*”, ao sinalizar que a própria palavra explicitaria uma consciência para a ação, que rompe com a passividade frente à opressão.

Em *Ação Cultural para a Liberdade*, Freire (1981) mostra, de maneira mais concreta e emblemática, o que acredita ser a ideia de dar nome ao mundo. Nesse sentido, visualiza o ato de aprender a ler e escrever como uma oportunidade para que as pessoas conheçam o real significado da expressão “*dizer a palavra*”, que se constitui, conforme suas prescrições numa atitude humana de reflexão e ação.

Mediante isso, considera a mesma como um direito humano primordial, que não pode ser privilégio de uns poucos, onde define: “*Dizer a palavra não é um ato verdadeiro a menos que esteja simultaneamente associado ao direito de auto expressão e de expressão do mundo, de criar e recriar, de decidir [...] e em última análise, de participar do processo histórico da sociedade*” (FREIRE, 1981, p. 49). Nessa perspectiva, à luz da dimensão política de diálogo ressaltada por Freire, fica explícita sua proposta de ação e revolução cultural dialógica para a liberdade, de maneira que essas são colocadas como caminhos, ou ainda, trajetórias para que as sociedades conquistem sua voz em um mundo muitas vezes desumanizado, de maneira que também possam lutar para modificá-lo.

Por sua vez, esse projeto foi articulado para o mundo e é considerado por Martín-Barbero (2003) como a primeira teoria latino-americana de comunicação. Porém, foi no livro “*Extensão ou comunicação?*” que Freire (1983) se refere mais explicitamente à comunicação. Nesta obra, dimensiona questões pertinentes para pensar, no âmbito de um contexto agrário, nas relações instituídas entre o agrônomo educador e os camponeses, referentes à necessidade do aprendizado das técnicas agrícolas.

Nesse sentido, pode ser referido de forma sintética que o autor chama atenção para o modelo extensionista como sendo um ato de ‘invasão cultural’ dos sujeitos, o que seria uma atitude contrária ao *diálogo* que é a base de uma autêntica educação. Dessa forma, para Freire (1983, p. 46) “*A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados*”. Com esse argumento, fica evidente a chamada de atenção de Freire em relação à importância do caráter dialógico de um processo que

⁴² Tradução livre: “Vinculou o sentido da comunicação para a geração de uma linguagem capaz de nomear o mundo próprio”.

deseje ser realmente educativo. Ou seja, sem a adoção dessa prática comunicacional que considere o outro na relação cognoscitiva, poderá existir um monólogo de transferência de conhecimentos, mas nunca uma educação libertadora e de verdadeira transformação dos sujeitos e de suas realidades vividas, conforme aponta uma perspectiva freireana.⁴³

Diante disso, revela-se um traçado reflexivo que se distancia de ações visando uma mera ‘transmissão’ de conhecimentos sem, contudo, considerar a cultura do outro e a importância de problematizar questões que fazem parte de suas necessidades no dia a dia, a partir do contexto em que vive. Seria assim, a primeira obra em que o educador brasileiro busca fazer uma aproximação mais considerável da comunicação, esta realizada através do ‘diálogo’ que se constitui como elemento fundamental no processo educativo.

Em continuidade de reflexão e pensamento acerca da interface comunicação e educação, na América Latina destaco *Mario Kaplún* como uma figura significativa de contribuição para pensar projetos e experiências nessa dinâmica temática. De acordo com tal intervenção, sinalizo que este autor institui a prática como diferencial para debates acerca dos desafios comunicacionais e pedagógicos, que servem ainda para os dias atuais. Como diria Gabriel Kaplún (2006), seu pai construiu uma teoria baseada “*desde la práctica y en la práctica*”.

Algumas experiências de Mário Kaplún (2006; 2001) ganham relevo na área educativa e de comunicação popular, como: o cassete-foro dinamizado pela comunicação grupal; a implantação do curso de leitura crítica, enquanto método de formação do receptor no CESAP – Centro al Servicio de la Acción Popular, também realiza a pedido da UNESCO, estudo das distintas tendências e estratégias de comunicação na educação de adultos latino americanos; entre outros.⁴⁴

Essa postura voltada à *práxis* se deve, em grande medida, à própria trajetória pessoal do autor que, desde jovem, esteve envolvido no ofício de comunicador e educador, com história marcada por viagens realizadas em países da América Latina, a fim de conhecer melhor a complexidade da realidade social. Acreditava que “*abordar problemas complejos de la realidad social y política latino-americana no podía*

⁴³ Ver mais em: FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

⁴⁴Para mais informações sobre a vida e obra de Mario Kaplún: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/view/931/990>

*hacerse sólo desde lecturas, estadísticas y referencias generales*⁴⁵ (KAPLÚN G., 2006, p. 35). Era preciso mais do que isso, na medida em que fosse possível conhecer as histórias concretas das pessoas, ao mostrar como estas vivem realmente.

Somente mais tarde, aproveitando-se de experiências na área da comunicação, de forma especial das séries radiofônicas que produziu e de sua imersão a campo nas realidades sociais, resolve entrar no mundo acadêmico enquanto pensador de uma proposta de *comunicação educativa*. Nessa perspectiva, sua leitura reconhecia a importância da comunicação para a construção do conhecimento. Aliás, segundo Kaplún (2001) “*Conhecer é comunicar*”, e diante disso, induz a que façamos um balanço introspectivo e reflexivo sobre as coisas que realmente aprendemos. Credita assim, que comprovaremos serem aquelas coisas que tivemos a oportunidade de comunicar aos outros, as que de fato tornaram-se conhecimento. Sendo assim, para Mário Kaplún (2001, p. 37):

Aprender y comunicar son, pues, componentes de um mismoproceso cognoscitivo; componentes simultáneos que se penetran y necesitanrecíprocamente. Si nuestro acionar educativo aspira a una real apropiación del conocimiento por parte de los educandos, tendrá mucho mayor certeza de lograrlo si sabe abrirles y ofrecerles instancias de comunicación. Porque educarse es involucrarse y participar en un proceso de múltiples interacciones comunicativas.⁴⁶

Essa premissa é melhor representada a partir de suas experiências, dentre as quais destaco a do Cassete-foro. Por sua vez, esta prática condiz com um processo grupal de participação, em que cada integrante tinha o compromisso de gravar a própria opinião, a partir de determinado assunto para que outras pessoas ouvissem numa dinâmica de reflexão e discussão coletiva. Nessa perspectiva, Kaplún (2001) percebe que havia em cada grupo participante um aumento em segurança de si mesmo aliado ao de auto-estima, que se projetava pela escuta e interação dos outros distantes.

Além disso, era perceptível um avanço na capacidade de raciocínio, análises e sínteses. Tais características são observadas como uma mudança qualitativa desses sujeitos, propiciada a partir do processo produtivo em que os mesmos se envolviam,

⁴⁵ Tradução Livre: "Abordar problemas complexos da realidade social e política latino-americana não poderia ser feito apenas a partir de leituras, estatísticas e referências gerais".

⁴⁶ Tradução livre: "Aprender e comunicar são, pois, componentes de um mesmo processo cognoscitivo; componentes simultâneos que se penetram e necessitam reciprocamente. Se nosso acionar educativo aspira a uma real apropiação do conhecimento por parte dos educandos, terá muito maior certeza de alcançá-lo se sabe abrir e oferecer instâncias da comunicação. Porque se educar é envolver-se e participar em um processo de múltiplas interações comunicativas".

onde cada integrante “se concentraba, hacía un esfuerzo de abstracción [...] ordenaba sus ideas y construía conocimiento”.⁴⁷ (KAPLÚN, 2001, p. 36). Dessa forma, aquilo que estimulava e obrigava a fazer esse esforço produtivo era a consciência de que o produto que estariam desenvolvendo teria projeção social, ou seja, ia ser escutado pelos outros grupos.

Nessa medida, fica evidente o sentido que a comunicação teve na vida dessas pessoas e o porque Mário Kaplún defende que “*Se aprende ao comunicar*” e também, porque visualiza um processo educativo onde se possa incorporar a comunicação como elemento fundante dos sujeitos, e assim, pensar na passagem “*do educando ouvinte ao educando falante*”, conforme lembra Gabriel Kaplún (2006). Ainda, mediante tais lembranças, discorre que seu pai pretendia uma visão mais ampla da comunicação educativa, não apenas enquanto espaço específico de uma rádio-escola, por exemplo, mas uma comunicação que conseguisse incorporar ao processo das produções radiofônicas um sentido educativo, que não fosse reduzido ao didatismo (KAPLÚN G., 2006).

É a partir deste cenário que, desde 1989, a ECA/USP⁴⁸ vem desenvolvendo, a partir da coordenação do professor e pesquisador *Ismar de Oliveira Soares*, um trabalho de identificação e construção de um referencial teórico/metodológico que legitime o conceito de *educomunicação*. Para tanto, destaca Soares (2008) que, nessa trajetória, professores, pesquisadores e agentes culturais se mobilizaram em busca do reconhecimento da comunidade acadêmica, com algumas iniciativas, entre elas: A criação de cursos de extensão e do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão de Processos Comunicacionais, com dois núcleos temáticos (um voltado para a comunicação no ensino formal e, outro, dedicado às práticas de educação para a comunicação na América Latina); a realização de um periódico especialmente dedicado ao tema (a revista *Comunicação & Educação*), a constituição de um Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Educação, o NCE/USP, que transformou-se na linha de pesquisa em Educomunicação e, mais recentemente, a Licenciatura em Educomunicação.

Todo esse esforço levou em consideração o argumento que reitera as escolhas que a própria sociedade civil já vinha fazendo, ou seja, a educomunicação não nasceu da academia e provém de práticas cidadãs constituídas fora desse ambiente. Soares (2003)

⁴⁷ Tradução livre: “se concentrava, fazia um esforço de abstração [...] organizava suas ideias e construía conhecimento”.

⁴⁸ Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

ressalta que a sociedade civil, através de organizações sociais e das ONGs, foi a primeira a adotá-la enquanto perspectiva. A escola, por sua vez, sempre resistiu muito à integração dessas duas áreas, sendo a última a aceitar e conceber suas práticas.⁴⁹ Nesse sentido, a interface entre esses dois campos esteve nitidamente proposta em embates de lutas sociais, ou seja, teve ênfase voltada “[...] *Junto ao público presente nos programas de educação de jovens e adultos, numa trajetória que conta mais de 30 anos. Envolveu, primeiramente, os agentes sociais do movimento popular.*” (SOARES, s/d, p. 09). Com isso, o objetivo era também mostrar que a comunicação não é requisito apenas para profissionais e que qualquer pessoa tem o direito a expressar ideias e sentimentos, enfim, a fazer comunicação realmente social.

Lembro ainda que foi em decorrência de pesquisa realizada entre 1997 e 1999, sob a coordenação de Ismar, intitulada “*Inter-relação da Comunicação e da Educação no âmbito da Cultura Latino Americana*”, que pesquisadores ligados ao NCE e a Unifacs na Bahia puderam investigar agentes culturais especializados em Comunicação e Educação de 12 países da América Latina e redefinir os rumos e confluências desses campos de estudo. Soares (2006) aponta que, a partir desse movimento, houve uma ressignificação do conceito de educomunicação, no sentido de abranger um conjunto de ações que dessem conta da construção de *ecossistemas comunicativos* abertos e democráticos em espaços educativos, sendo que os mesmos tornavam-se possíveis também a partir da gestão democrática dos recursos da comunicação. Ainda, vale destacar que:

Diferentemente dos que, como Martín-Barbero, empregam o conceito para designar a nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós e a própria educação estariam compulsoriamente conectados, preferimos usar o termo como uma figura de linguagem para nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias. (SOARES, 2011, p. 44).

Nessa perspectiva, a pesquisa foi importante porque possibilitou perceber as distintas áreas de intervenção do novo campo teórico/metodológico da educomunicação, que caracterizam por sua vez, uma diversidade de atuações, como pode ser visto a seguir:

⁴⁹ Mediante isso, Soares (2003) considerava um equívoco pensar a educomunicação como algo para educadores.

- a) As diferentes vertentes da *educação para a comunicação*, que, partindo da análise da produção midiática, mobilizavam os agentes culturais no sentido de se articularem por políticas democráticas de comunicação, em nível macro;
- b) A *mediação educomunicativa*, permitida pela presença das tecnologias nas práticas educativas e que, ao superar a visão funcional e mecanicista das tecnologias educativas, fazia da inclusão midiática e do domínio sobre as tecnologias uma forma de democratizar o acesso não só ao conhecimento, mas à própria forma de se fazer a ação política;
- c) A *expressão comunicativa através das artes*, com a valorização do potencial criativo dos sujeitos e grupos sociais em suas práticas de intervenção social;
- d) A *gestão da comunicação nos espaços educativos*, contemplando todos os esforços no sentido de planejar e executar políticas de comunicação, numa perspectiva democrática e participativa, a serviço das comunidades; e finalmente:⁵⁰
- e) A própria *reflexão epistemológica* sobre os fundamentos e os procedimentos adotados pelos agentes do campo, de maneira a criar instrumentos de vigilância epistemológica sobre a prática em andamento [...]. (SOARES, 2008, p. 44, grifo nosso).

Nesse panorama, vale ainda fazer uma breve enunciação elucidativa a respeito da diferença entre o conceito de *Educomunicação* e o que vem sendo denominado como *Mídia-Educação*, a cada dia mais citadas, mas nem sempre reconhecidas suas especificidades e diferenças contextuais que as caracterizam. Por essa via, percebo inicialmente inspirações diferenciadas das experiências que configuram ambos os conceitos, conforme destaco a seguir.

A *educomunicação* possui como contexto de origem o cenário latino-americano e brasileiro, dimensionado como espaço de lutas políticas contra as ditaduras e de interesse e defesa das minorias, ou seja, é caracterizada por um movimento de luta social pelo direito à expressão e intervém na sociedade a partir das áreas da educação popular e da comunicação alternativa. Dessa forma, a *educomunicação* se revela na seguinte perspectiva, que contempla a:

⁵⁰ Em atualização realizada sobre essa área de intervenção da *educomunicação*, Soares (2011, p. 48) sinaliza que a “*Gestão da comunicação volta-se para o planejamento e a execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de intervenção, apontando, inclusive, indicadores para a avaliação de ecossistemas comunicacionais. Converte-se nesse sentido, numa área central e indispensável, exigindo o aporte de um especialista, de um coordenador, de um “gestor”, enfim. Cabe a este não apenas incentivar os educadores para que façam a melhor opção em termos das áreas de intervenção, mas também suprir as necessidades do ambiente no que diz respeito aos espaços de convivência e às tecnologias necessárias*”.

[...] decisão política de grupos organizados da sociedade, inicialmente no âmbito da educação não-formal, de preparar o cidadão para assumir sua condição de agente comunicativo através do reconhecimento e do exercício compartilhado do direito universal à expressão. Aqui, o que está em causa é a experiência processual da ação comunicativa e sua intencionalidade política, à luz da reflexão latino-americana em torno das teorias das mediações. (SOARES 2008, p. 47)

A *Mídia-Educação* por sua vez, tem como inspiração teórica/metodológica de suas práticas, modelos europeus ou norte americanos de *media education* e *media literacy* e diferentemente da educomunicação, nasceu do contexto escolar de educação formal. Nessa dinâmica, constitui-se a partir de uma preocupação central da educação formal com o seguimento da mídia, ou seja, na finalidade de analisá-la e aproveitá-la como recurso para a melhoria da educação, aliando-se ao processo de ensino/aprendizagem. Neste caso, conforme destaca Soares (2008, p. 47) “*o que está em jogo é a relação entre sistema de ensino e sistema midiático, vistos sob a ótica da eficiência do ensino*”.

Diante das perspectivas apontadas, observo que as constatações advindas da pesquisa exploratória sinalizam que a *produção radiofônica* realizada no projeto “AlemRede” contém elementos do desenvolvimento de uma prática educomunicativa. Nesse sentido, a educomunicação se revela, na proposta e experiência deste projeto, especialmente a partir de um processo de envolvimento/desenvolvimento com áreas de intervenção que sinalizei anteriormente, com base em Soares (2008, 2011). Ou seja, como um trabalho de *mediação educomunicativa e gestão da comunicação em espaços educativos*.

Dessa forma, entendo que na perspectiva de *mediação educomunicativa* são utilizados os recursos tecnológicos com o propósito de mediar as relações entre os grupos estudantis e se propicia que alunos(as) tenham a possibilidade de planejar, desenvolver e expressar suas ideias a partir do rádio no ambiente escolar e em demais espaços educativos que se apresentem. Logo, em termos de *gestão da comunicação*, existe a possibilidade de um processo de produção radiofônica que seja realizado pelos(as) estudantes, de forma que os mesmos desenvolvam um planejamento e trabalhem para o exercício de políticas de comunicação, numa perspectiva democrática e participativa. Além disso, há por parte da coordenação geral, uma outra perspectiva para se pensar a gestão da comunicação, no sentido de planejamento, execução de

planos, programas e projetos de modo a orientar e incentivar os coordenadores(as) locais, mas também de suprir com as necessidades no que diz respeito aos espaços de convivência e as tecnologias/equipamentos necessários a produção em rádio e mídias.

Para a compreensão do objeto que estou investigando, destaco que, em tempos contemporâneos, há a necessidade de visualizar a abertura para uma outra realidade educativa, que consiste na constituição de um “*ecossistema comunicativo*”, como pressupõe Jesús Martín-Barbero (2006), o qual sugere uma proposta que leve em consideração o contexto de cultura midiatizada em que vivemos e promova a interação entre os sujeitos participantes do processo educativo com os demais recursos comunicacionais.

Portanto, a partir dessa perspectiva, a escola perde seu lugar como detentora do saber e passa a dividir espaço com os demais modos de circulação de saberes, como os meios audiovisuais e a internet. Para Martín-Barbero (2003), essa mudança é ocasionada pelo descentramento e disseminação do saber que nossa sociedade vive e que, por ser disperso e fragmentado, acaba escapando de lugares sagrados⁵¹ que antes o continham e legitimavam, assim como das figuras sociais que o detinham e administravam.

Nessa medida, é relevante pensar na importância de articulação entre os saberes provenientes da escola com saberes-mosaico mais atualizados, que provém de outros espaços pois, como enfatiza Martín-Barbero (2002, p. 03):

Estamos ante un des-centramiento culturalmente desconcertante, y que la mayoría del mundo escolar en lugar de buscar entender se contenta con estigmatizar. Estigmatización que parte de desconocer la complejidad social y epistémica de los dispositivos y procesos en que se rehacen los lenguajes, las escrituras y las narrativas.⁵²

Mediante tal configuração de mudança cultural de nossa sociedade, compartilho com Martín-Barbero (2002; 2003) a ideia de que a instituição escolar esteja aberta para esta nova realidade e busque compreendê-la ao invés de funcionar como agente de moralização. Diante disso, passaria a ver os meios não como ameaça e sim como

⁵¹ Martín-Barbero (2003) percebe a Escola e a Família como as instituições mais afetadas pelas transformações nos modos de circulação de saber, que por consequência, as deslegitima do papel que até então era configurado as mesmas.

⁵² Tradução livre: “Estamos diante de um descentramento culturalmente desconcertante, e que a maioria do mundo escolar em lugar de buscar compreender se contenta com estigmatizar. Estigmatização que parte de desconhecer a complexidade social e epistêmica dos dispositivos e processos em que se fazem as linguagens, as escrituras e as narrativas”.

fomentadores de possibilidades educativas múltiplas, o que torna também, por sua vez, mais enriquecedor todo o processo educacional.

Nesse sentido, atento para a questão de que, nos dias atuais, não existe lugar específico para se aprender, ou seja, qualquer espaço pode ser sinônimo de novas formas de aprendizados e incorporação de saberes. Aliás, como bem pontua Martín-Barbero (2003) tais aprendizados podem estar em qualquer lugar, desde uma fábrica e um hospital até os grandes e pequenos meios, ou ainda, a internet, pois “*Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, esto es que la educación atraviesa todo, el trabajo y el ocio, la oficina y el hogar, la salud y las vacaciones*”.(MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 12). Além disso, a dimensão dessa mudança vem sendo interpretada como um dos maiores desafios que a comunicação traz para o sistema educacional.

Vivemos em um ambiente de informação que recobre e mistura vários saberes e formas muito diversas de aprender [...] Daí que uma transformação no modo de produzir saberes como a que estamos vivendo, é outra das mais profundas transformações que uma sociedade pode sofrer. (MARTÍN-BARBERO apud MORAES, 2006, p. 56).

Vale também lembrar que o debate acerca deste conceito foi introduzido na América Latina pelo autor das mediações, alertando para a incidência dos meios tradicionais e do impacto das novas tecnologias na vida social. Para tanto, Martín-Barbero (1999) considera que tais relações desencadeadas pelo que denomina a aparição de um *ecossistema comunicativo*, estão se convertendo em algo tão vital como o ecossistema verde, ambiental. A naturalidade de tal processo é percebida pelo autor numa primeira manifestação e materialização nas relações das pessoas em contexto contemporâneo com as tecnologias. Conforme pontua, ações dinamizadas desde o uso do cartão magnético que substitui ou dá acesso ao dinheiro até as amplas navegações via internet, geram sensibilidades novas e mais visíveis, transformando o meio ambiente em que vivemos.

Nessa perspectiva, visualizo que a preparação das programações radiofônicas do projeto “AlemRede” é, em alguns momentos, realizada a partir da utilização da internet enquanto fonte de pesquisa o que pressupõe, como tenho sinalizado a partir de Martín-Barbero, uma abertura para outros saberes descentrados do ambiente escolar. Da mesma forma, visualizo que a própria constituição da proposta é pensada a partir da

dinamização do blog geral que é orientador e divulgador das ações; dos blogs específicos de cada escola que tem por objetivo a interatividade e trocas entre alunos(as) via rede; assim como de suas relações presenciais realizadas coletivamente no processo produtivo.

Configuradas as distintas características e finalidades dos conceitos trazidos por autores que pensam os processos latino-americanos de comunicação e educação, penso que a *educomunicação* tem aportes produtivos visto que ela me permite, a partir de uma unidade conceitual construída a partir da reflexão desses conceitos⁵³, desenvolvida na historicidade de relações entre esses dois campos, pensar o objeto/problema desta pesquisa de forma mais complexa e consistente.

Para continuidade de reflexão/problematização sobre as relações entre os campos da comunicação e educação,⁵⁴ sobretudo numa consideração a aspectos e dimensões de midiatização da sociedade, dialogo com Braga e Calazans (2001) e considero que uma das abordagens produtivas que estes autores nos trazem para esta pesquisa consiste na discussão sobre os processos em que se ordena a sociedade midiatizada. De forma mais específica, recupero aqui um olhar voltado aos (às) alunos (as) inseridos em tal contexto contemporâneo, que demanda dos mesmos outros conhecimentos e competências, mas também outras possibilidades, como é o caso da interatividade dialogal midiática. Dessa forma, vale ressaltar que as ações realizadas na atualidade precisam pensar para além de uma dimensão participativa local, na medida em que as demandas e possibilidades da realidade social estão significativamente marcadas pela urgência de compreensão e participação da sociedade mediática, que contempla um complexo e amplo movimento para com questões de interesse geral.

Nesse sentido, o sistema escolar é também solicitado a fornecer a base de tais conhecimentos e competências para que haja uma participação eficaz nessa sociedade. Eis aqui também a necessidade para o enfrentamento de questões e dificuldades colocadas pela sociedade em processo de midiatização que, por sua vez, necessita do sistema educativo a sensibilidade para formar e socializar os estudantes para esta realidade que se configura.

⁵³Diálogo, comunicação educativa, educomunicação e ecossistemas comunicativos.

⁵⁴No livro *Comunicação e educação: questões delicadas na interface*, Braga e Calazans (2001) fazem uma reflexão epistemológica sobre estes dois campos, na medida em que visualizam a existência também de um *campo de abrangência mais amplo* e defendem que um ângulo a se pensar na comunicação e educação é o da transdisciplinaridade, ou seja, que tenha em vista vivências e problematizações de outras questões, como a relação de profissionais da educação e comunicação nessa interface, de forma em que há uma busca desses profissionais de complementação de seu campo no do outro.

Nesses termos percebo ainda, a partir dos usos e produções radiofônicas desenvolvidas nas escolas que integram o projeto “AlemRede”, que são posteriormente expandidas para demais contextos (comunitário/bairro e urbano/eventos) e mais atualmente começam a ser pensadas para a produção de programas pilotos para a rádio web da prefeitura de Porto Alegre (RS).

Visualizo no Brasil, em maior grau de proximidade com o objeto empírico dessa pesquisa, o projeto *Educom.rádio*⁵⁵ que consiste em uma proposta de *educomunicação pelas ondas do rádio*, o qual adquiriu importância significativa no aspecto que configura a *gestão da comunicação* em espaços educativos⁵⁶, de forma mais específica no ambiente escolar. Porém, o projeto “*Alunos em Rede – Mídias Escolares*”, apesar de ter inspiração teórico/metodológica da *educomunicação*, possui também aspectos e características próprias no modo de conceber a comunicação no ambiente educativo. Nesse sentido, de acordo com as diferentes finalidades da proposta advinda da coordenação do “AlemRede”, que constitui o documento orientador das ações a serem desenvolvidas no projeto, os coordenadores(as) das oficinas nas escolas, assim como os(as) alunos(as) gestores da comunicação têm movimentos extras, como é o caso das participações em eventos que se dinamizam fora do ambiente escolar, que por si só, já sugerem uma atenção melhor direcionada ao tema e assuntos tratados e formas de se colocar perante a diversidade de públicos com os quais se relacionam. Logo, também a proposta de participação nas produções para a rádio web da prefeitura de Porto Alegre (RS) constituem um novo ângulo a serviço da interatividade entre os(as) alunos(as) e a sociedade.

3.2 Saber-fazer comunicacional e relação social com o saber

Na perspectiva de compreensão da educação enquanto atividade vislumbrada no âmbito comunicacional, ou seja, numa dinâmica de inter-relação constante entre ambos os campos, destaco a dimensão de que a educação não pode ser pensada se não for

⁵⁵ Na contextualização da presente pesquisa resgato o histórico e pressupostos do *Educom.rádio*.

⁵⁶ Por *espaços educativos* Soares (2008, p. 45) entende todos os ambientes onde ocorre “[...] a intencionalidade de se promover a formação humana e aprendizado numa perspectiva construtivista e participativa, mediante a prática da comunicação dialógica”. Nesse sentido, é considerada a educação formal (escolar, curricular); não-formal (popular, não-sistêmatica) e a informal (midiática, esporádica).

concebida por um *agir comunicativo*⁵⁷. Diante disso, recupero a importância de pensar o *saber-fazer comunicacional* enquanto dimensão de transformação dos indivíduos e desenvolvimento de suas competências.

Nesta medida, o agir comunicacional é elemento essencial à educação, conforme expressa Tardif (2002) em referência à contribuição de autores como Habermas. Nessa linha reflexiva há a visualização de que, a partir do momento em que este tipo de ação vinculada à comunicação for explorada na educação, pode ser desenvolvida uma educação democrática, onde os atores participam das discussões de forma igualitária.

Por essa via, pensando o caso do processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”, isto implicaria a possibilidade de que flua um agir pela discussão e pautado no *saber argumentar*. Essa argumentação é fundamental para que educadores(as) e educandos(as) pensem sobre as razões da ação que estão desenvolvendo, inclusive esse é um fator relevante no sentido de discutir os temas para as produções radiofônicas que serão posteriormente apresentadas. Portanto, o processo que concebe informações, conhecimentos e saberes⁵⁸ do grupo de estudantes, assim como de seus mediadores, pensado desta maneira, tende a tornar o trabalho muito mais rico em diversidade, constituído numa comunicação horizontal.

Como uma das dimensões dessa investigação, procuro perceber especialmente como os(as) integrantes do projeto “AlemRede” constituem mobilizam *saberes comunicacionais* a partir de sua participação no processo de produção radiofônica no ambiente escolar e em demais contextos (comunitário/urbano). Isto considerando que os(as) alunos(as) gestores da comunicação,⁵⁹ para dar continuidade ao trabalho que é desenvolvido nesse espaço, precisam estar em busca constante de informações⁶⁰, bem como de filtragem e sistematização das mesmas, ou seja, necessitam desenvolver de

⁵⁷ No livro “Saberes docentes e formação profissional” a partir do quadro 3 – Oito tipos de ação na educação - há a expressão do Agir Comunicacional, seguindo a concepção de Habermas, Apel, etc; em que assegura-se “A educação é uma atividade de comunicação” (TARDIF, 2002, p. 171).

⁵⁸ Busco a partir de Charlot (2000) que ancora-se na distinção feita por Monteil (1985), compreender as características constitutivas da concepção de *informação, conhecimento e saber*, visto que esses elementos perpassam são dinamizados entre os(as) estudantes na produção de programas para a rádio. Sendo assim, a informação é tida como um dado exterior ao sujeito, que pode ser armazenada e é considerada elemento de objetividade. O conhecimento, ao contrário, é caracterizado por uma essência subjetiva ligada a experiência pessoal do sujeito, provido de qualidades afetivo-cognitivas. O saber, por sua vez, é permeado pelas duas fontes: informação/conhecimento, onde concebe elementos para o concretizar de sua noção.

⁵⁹ Refiro-me aos alunos (as) participantes da produção radiofônica.

⁶⁰ Saliento que essas informações podem ou não serem buscadas nas mídias. Porém, o que não pode ser esquecido é a inserção dos estudantes numa realidade midiática.

forma criativa os programas para a posterior apresentação aos demais integrantes da escola, sejam professores(as), funcionários(as) e/ou alunos(as).

Cabe recuperar, também, a partir de uma visualização histórica, elementos constitutivos da interação/comunicação enquanto prática educativa advindos de tempos remotos da antiguidade, principalmente a partir de figuras como os sofistas e Sócrates.

No quadro geral da sofística, onde podemos situar Sócrates, a arte de educar tem suas raízes num contexto de discussão marcado por interações linguísticas: a atividade educativa, aqui, diz respeito à comunicação e a interação enquanto processo de formação que se expressa através da importância atribuída ao discurso dialógico ou retórico (TARDIF, 2002, p. 165).

Salientava-se também, nos princípios da tradição educativa, a atividade comunicacional e de racionalidade através de uma interação linguística circunscrita e testada no ‘*saber-falar*’ e ‘*saber-pensar*’. Entretanto, além de ser concebida enquanto finalidade educativa, a discussão com o outro pressupõe do sujeito uma afinidade com elementos para a sua própria formação. Isso pode vir a significar e identificar a aquisição de uma *competência discursiva*⁶¹.

Sendo assim, em referência a concepções antigas, a autêntica educação consistia como um processo de formação, iniciado no momento em que as crianças tornavam-se adolescentes e, portanto possuíam uma competência comunicativa e racional. Mas, ao ir além desse quesito formador, destaco que o processo interacional em tempos contemporâneos, quer dizer ainda uma gama de atividades mais abarcadoras e renovadas⁶² que em síntese constituem “*toda forma de atividades na qual seres humanos agem em função dos outros*”. (TARDIF, 2002, p. 166). Entretanto, o realizar de um agir em função do outro não quer dizer esquecer-se enquanto sujeito na interação realizada, mas destacar a *relação social com o saber*, concebida a partir de Charlot (2000) como elemento propiciador de saberes constituídos a partir de um processo interacional e social.

⁶¹ Na concepção de educação da época, em especial para os sofistas, “*Ser educado era ‘saber-falar’, ‘saber-argumentar’ em público segundo as regras pragmáticas da retórica ou, segundo Sócrates, saber desenvolver uma ordem de razões para legitimar asserções num confronto com o outro e consigo mesmo*”. (TARDIF, 2002, p. 165).

⁶² As formas de expressão em tempos atuais foram ampliadas, visto que além de dinâmicas interacionais de relação inter-pessoal realizadas presencialmente, hoje há também possibilidades de contar com a perspectiva virtual. Para exemplificar essa questão, temos a contribuição advinda de blogs, chats, fóruns, sites de relacionamentos e mensagens instantâneas (conversações).

Portanto, lembro que diante da aquisição de uma competência discursiva, o sujeito inserido no processo de produção radiofônica tem a oportunidade de, por meio de suas falas seus pensamentos e perante estes, partir para o que seria uma segunda etapa desse processo comunicativo, o saber argumentar que consiste em saber defender tais ideias o que, por consequência, poderia gerar uma discussão entre a comunidade escolar que problematiza o assunto fomentado em determinada programação.

Sendo assim, no âmbito da cultura contemporânea, o saber estabelece relação de afinidade com o argumento e a discussão, inclusive essa é a linha defendida por Tardif (2002, p. 196), que vai além: “*O saber não se reduz a uma representação subjetiva nem a asserções teóricas de base empírica, ele implica sempre o outro, isto é, uma dimensão social fundamental [...]*”. Da mesma forma, considera Charlot (2000), quando visualiza o saber enquanto relação, que esse pressuposto está relacionado a um processo e este, por sua vez, implica em adotar uma relação de saber com o mundo, que seja objeto de educação intelectual, mas não o acúmulo de conteúdos intelectuais. Em advertência, refere: “*Cuidado, porém: esse processo não é puramente cognitivo e didático*” (CHARLOT, 2000, p. 64).

Levando em conta estas argumentações, considero relevante pensar se há uma dinamização do saber de forma conjunta e relacional pelos indivíduos participantes do “AlemRede” na medida em que esses possam se distanciar “*das visões cognitivistas, mentalistas, representacionais e subjetivistas do “saber”, estando mais próximos de certas correntes de pesquisa nas áreas da sociocognição e da psicologia social.*” (TARDIF, 2002, p. 223). Ainda corroborando com esta ideia observo, a partir de Charlot (2000), a importância de conceber a integração de outras disciplinas que venham a contribuir para o estudo e a teorização de aspectos *da relação com o saber*. No processo referido, este autor destaca a contribuição que advém da psicologia enquanto ciência do sujeito; da sociologia como ciência das relações sociais, e é claro, das ciências da educação que poderiam centrar-se na questão do ‘*aprender*’⁶³.

Assim, os(as) educandos(as) participantes das atividades radiofônicas desenvolvem-se continuamente de acordo com um envolvimento realizado a partir de relações sociais e essencialmente humanas. Por isso, no advir da complexidade que o

⁶³ Além dessas disciplinas, Charlot (2000) menciona disciplinas como a filosofia, a antropologia, as ciências da linguagem e a história enquanto possibilidades para uma teoria de relação com o saber. Destaca ainda, a necessidade de uma sociologia do saber, com a tarefa de mostrar como a relação com o saber se constrói em relações sociais de saber. De acordo com esse panorama, “*Não se trata de confundir tudo em um cafarnaum com o nome de “teoria de relação com o saber”. Cada disciplina constrói e construirá suas questões, seus objetos e seus métodos*”. (CHARLOT, 2000, p. 88).

interagir com o outro pressupõe, percebo também como de fundamental importância nessas relações entre professor(a) e aluno(a), a consideração de uma confluência a partir do cognitivo/afetivo.⁶⁴ Essa co-relação implica também perceber que o aprendizado, na perspectiva de Tardif (2002), acontece quando se procura dimensionar o mentalismo (saber individual; ator) e o sociologismo (saber social; sistema) de forma integral, ou seja, considerado como um todo.

Na perspectiva do saber-fazer comunicacional, Assumpção (2009, p. 71) considera que “*A criança ao chegar à escola já domina o ato de falar e comunicar-se de forma verbal e não verbal. Esse ato de falar é praticado por ela, desde os seus primeiros anos de vida no núcleo familiar e com seus pares*”. Isso significa que a criança já domina o código oral. Considero, entretanto, que a produção radiofônica no ambiente escolar e em demais espaços educativos pode aprimorar essa habilidade.

Em relação ao projeto “AlemRede”, informações obtidas com a ex-coordenadora da oficina de rádio e mídias na *Escola Municipal de Ensino Fundamental Marcírio Goulart Loureiro* (2010), sinalizam para um trabalho voltado ao aprendizado da linguística, ou seja, o desenvolvimento e aprimoramento da competência de leitura, interpretação, escrita e oralidade. Para tanto, são apontados exercícios como a repetição e também de organização do pensamento. Nesse sentido, para que alunos(as) consigam expressar suas ideias fazem um exercício de escrever o que pretendem verbalizar, ou então, de falar o que pretendem escrever. Esse movimento de idas e vindas, escrita/verbalização, segundo o que a coordenadora tem percebido, auxilia os mesmos no processo de comunicação na rádio. De acordo com essa perspectiva, Assumpção (2009) identifica o rádio como potencial instrumento para a oralidade e produção escrita, porém adverte a necessidade de que o mesmo esteja contemplado no Projeto Pedagógico da escola, com a participação efetiva dos educandos(as) juntamente com seus professores-orientadores.

Neste momento é pertinente um olhar voltado à comunicação radiofônica, aos jovens inseridos nesse processo e às *relações que esses dinamizam com o saber*, como referência crucial na expressão e desenvolvimento de competências, não somente para a produção em rádio, como também em suas vidas. Para tanto concebo, a partir de Charlot (2000), que não há saber sem relação e mais do que isso, “*Adquirir saber permite*

⁶⁴ Quanto à ação profissional do professor, pontua Tardif (2002, p. 142) “*Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho: a própria pessoa, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade [...] torna-se um instrumento de trabalho*”.

assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independentes”.

(CHARLOT, 2000, p. 60).

Nesse sentido, considero a perspectiva adotada por Charlot (2000), “*Das relações com o saber*”, especialmente em termos da importância da relação com o outro e da delimitação instituída no “*aprender*”. Entretanto, destaco que ainda não há clareza necessária quanto ao conceito de saber(es). Dessa forma, aproximo-me de uma visualização mais ampla, no sentido de compreender a natureza dos saberes enquanto “*conhecimentos, saber-fazer, competências, habilidades, etc*” (TARDIF, 2002, p. 10).

Na percepção dos aprendizados concebidos entre os(as) alunos(as) no desenvolvimento do projeto “AlemRede”, com foco na rádio, lembro que existem indícios nas escolas exploradas de um *aprender centrado na técnica radiofônica, a expressividade, osassuntos/ temas e questões, o trabalho coletivo e a leitura midiática*⁶⁵ com perspectivas semelhantes. Assim, as experiências de produção radiofônica parecem ter convergência, apesar dos diferentes estilos e até mesmo objetivos característicos de cada programação.

Diante disso, considero a importância do sujeito estar envolvido constantemente com o aprender, pois como refere Charlot (2000, p. 59) “*Nascer é ingressar em um mundo no qual estar-se-á submetido à obrigação de aprender. Ninguém pode escapar dessa obrigação, pois o sujeito só pode ‘tornar-se’ apropriando-se do mundo*”. Porém, é pertinente mencionar que Charlot (2000; 2001) tem como um de seus grandes objetivos na medida em que se aproxima da discussão “*Da relação com o saber*”, perceber e mais do que isso, compreender porque alguns indivíduos tem interesse, são motivados a aprender e outros não tem a mesma disposição em ir ao encontro com os saberes, por isso a ânsia em entender qual seria a relação entre estudante e as aprendizagens propostas.

Diante do exposto, aproximo o objetivo/problema lançado por este autor, à perspectiva de novas possibilidades que a comunicação radiofônica pode instaurar em ambientes educativos formais, enquanto fomentadora de uma nova relação com o saber, ou seja, de ser esta também agente propiciador de estímulos aos estudantes que envolvem-se com a sua produção, onde podem relacionar saberes teóricos e práticos.

⁶⁵ Mais detalhes podem ser encontrados na escrita da pesquisa exploratória.

3.3 A Cidadania pensada desde a perspectiva Educomunicacional

Este item é dedicado à problemática da cidadania em articulação com a educomunicação. Início pelo item referente ao direito humano à comunicação.

3.3.1 O direito à comunicação

Na medida em que a produção radiofônica se insere nos processos educativos dos(as) estudantes do projeto “AlemRede”, torna-se pertinente pensar nas discussões e ações que vem sendo realizadas em termos mais amplos de direito à comunicação. Isso porque ajuda a compreender os mecanismos ou complexidades existentes e, de certa forma, sinaliza questões sobre a importância do direito humano à comunicação que temos, ou ainda, lutamos para obter.

Nessa perspectiva, na linha trabalhada por Maria Cristina Mata (2006), a noção de cidadania comunicativa remete necessariamente aos *direitos civis* de liberdade: de expressão, de informação, de possibilidade de publicizar os assuntos públicos, etc. No final dos anos 70, a ONU patrocinou a publicação do Relatório MacBride intitulado *Um Mundo e Muitas Vozes*. Nele, a *Comissão Internacional para o Estudo dos Problemas de Comunicação* a respeito da *Nova Ordem Mundial da Informação e da Comunicação* (NOMIC) propôs uma discussão para tentar resolver questões do âmbito da comunicação de massa, onde a função do documento financiado pela ONU seria de auxiliar no desenvolvimento comunicacional da humanidade no mundo.

O relatório incluiu a diversidade cultural nas questões de mídia e evidenciou a existência de concentração na comercialização da informação, o que compromete o acesso igualitário à comunicação num fluxo de informação que privilegia os países desenvolvidos em detrimento aos países em desenvolvimento. Este relatório propôs, ainda, o fortalecimento da autonomia nacional nas produções midiáticas e a democratização dos meios, como forma de garantir o direito à comunicação.

Os meios de comunicação podem contribuir para articular lutas em torno do acesso a todos os direitos, ao publicizar, debater, intervir sobre as várias temáticas. No livro *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*, Adela Cortina defende que o primeiro e mais elementar princípio de justiça é a distribuição de bens sociais a todas as pessoas. As desigualdades econômicas e sociais, que não garantem o mínimo de justiça,

desencadeiam conflitos e dificuldades de se construir tanto uma cidadania política como uma cidadania multicultural.

Dentro de tais questões, Bauman (2000, p. 169) argumenta que:

a busca do bem comum, por si mesma, não garante que os cidadãos (ou melhor, nesse caso, os supostos cidadãos) serão de fato capazes de se comprometer “a tomar conta de si mesmos” e “se questionar”, lançando um olhar crítico e julgando as leis que a todos governam.

Ao refletir sobre a ideia do autor, percebo que não é só a busca por garantias de uma sociedade igualitária e justa que pode constituir cidadãos com habilidade para serem aquilo que as legislações lhes oferecem, já que o cidadão teria que ter, no mínimo, o direito de intervir nos debates (ou nas criações) das leis que regem suas vidas. Partindo disso, visualizo que o sujeito, para progredir no âmbito social, precisa de si e da participação efetiva do Estado, por meio de políticas públicas comprometidas, pelo menos, com algumas áreas que possam oferecer condições básicas de sobrevivência. Aqui, a proposta é de que a comunicação e a educação podem potencializar o desenvolvimento socioeducativo para a formação de sujeitos críticos no núcleo social.

3.3.2 Direito à comunicação em tempos de escola

Pensar o direito à comunicação na perspectiva educacional é também estar aberto às possibilidades que se engendram a partir da sua prática. Para tanto, faz-se necessário perceber que, para a conquista desse direito, é também fundamental considerar o aprendizado e exercício da comunicação ainda em tempos de escola, visto que a tomada de consciência da relevância desse processo poderá incidir na vida adulta dos sujeitos envolvidos.

Assim, de acordo com o debate articulado no documento *Infância e comunicação: uma agenda para o Brasil*, da mesma forma como outros direitos humanos fundamentais já referidos, o direito à comunicação é reivindicado como um princípio significativo para as democracias contemporâneas e também deve ser considerado nas políticas públicas relacionadas com o público infantil e adolescente.

Nesse panorama busco compreender, de forma mais específica, como acontecem as práticas de produção radiofônica no espaço escolar, tendo como lócus de análise o

processo de produção radiofônica realizada por alunos(as), especialmente o público jovem, bem como as relações que permeiam a realização dessas atividades, concebidas no âmbito comunicacional e educativo.

Por assim ser, sinalizo também a importância de projetos que vem sendo desenvolvidos na perspectiva de adoção e desenvolvimento de práticas educomunicativas. Cabe, na abrangência desse olhar, pensar as possibilidades de conscientização dos estudantes que encontram-se ainda em fase inicial de suas vidas, a partir do envolvimento dos mesmos em atividades comunicacionais que vislumbrem um caminho de libertação e transformação social através da palavra dita.

Nessa medida, Freire (2008) dimensiona três etapas rumo a um exercício de aprendizagem e conscientização no ambiente escolar, sendo estas: consideração da cultura e conhecimentos do educando; exploração de questões que permitam ao estudante partir do senso comum à visão crítica da realidade, na medida em que consegue discutir os temas/problemas; partir também, do abstrato para o concreto, ou seja, realizar a problematização do conteúdo já bem trabalhado, enquanto sugere ações para superação o que, por fim, segundo o educador brasileiro, serve para a conscientização do aluno.⁶⁶

No âmbito dessa discussão, que compõe alguns elementos para o desenvolvimento ser consciente e atuante, o espaço local tem se revelado como possibilidade de construção de novos fazeres a partir da visualização de uma comunicação concebida de forma não-hegemônica, alternativa e de participação conjunta na tomada de decisões e produções radiofônicas, como propõem projetos de Rádio-Escola. Conforme sinaliza Brittos, “*a comunicação, por si própria, deveria corresponder a um espaço democrático, se for concebida como um lugar de partilha e construção de informações*” (BRITTOS, 2008, p. 168).

Perante esse olhar, cabe ressaltar a sua validade, mas também considerar que, na ambiência educativa, a proposta deve ir além, na perspectiva de unir elementos informativos partilhados e construídos entre os atores responsáveis pela gestão da comunicação, sempre em busca de um trabalho reflexivo destes, realizado de forma coletiva, na medida em que possam conjuntamente construir e constituir saberes. Diante disso, alerta-nos Freire⁶⁷ “*o sujeito pensante não pode pensar sozinho. Não pode pensar*

⁶⁶ Para mais informações: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

⁶⁷ É relevante destacar que Paulo Freire não teve a oportunidade de abranger em seus estudos uma definição de comunicação que estivesse ligada à mídia massiva, suas mensagens e interesses. Mesmo

acerca dos objetos sem a co-participação de outro sujeito [...] Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação”(1983, p. 45). Portanto, acabamos de perceber essa relação recíproca visualizada pelo autor, entre a necessidade de junção de uma dupla funcionalidade, caracterizada pelo pensar-fazer de maneira cognoscitiva e comunicativa.

Assim, as rádios escolares, e os envolvidos com a sua dinamização, devem estar em constante diálogo para a efetivação do direito à comunicação de forma horizontal. Essa capacidade de interação respeita também a idealização articulada por Freire, que visualiza a comunicação num processo de não transmissão, visto ser essa abordagem circunscrita numa dinâmica considerada enquanto ato que pressupõe uma invasão à cultura do sujeito, sendo que a base autêntica de uma educação genuína deveria conceber o diálogo enquanto referente fundamental na formação humana e social do indivíduo.

Torna-se indissolúvel a relação entre comunicação e educação, da mesma forma que perspectivas vindas da comunicação alternativa sustentadas a partir de um viés de criticidade consciente são essenciais para a autonomia de nossa sociedade. Nesse sentido, ressalto a importância de políticas públicas e até mesmo projetos legislativos,⁶⁸ que estejam comprometidos com a necessidade de ampliar e diversificar os discursos, na medida em que não há um monopólio das informações, mas sim o intento de dar oportunidade e liberdade de expressão a todos, num legítimo movimento de democratização do direito à comunicação. Entretanto, cabe lembrar que a expressão desse direito em leis, projetos e políticas públicas seja também exercido e constituído, num processo de amadurecimento constante, iniciado na educação infanto/juvenil e continuado em perspectivas mais abarcadoras de necessidades que venham a surgir na vida adulta dos sujeitos.

3.3.3 Comunicação e cidadania no ambiente escolar

Lançar o olhar sobre as possibilidades de comunicação para a cidadania no espaço escolar é também desprender-se da insuficiente e limitadora visão que, por

assim, considera-se que o tipo ideal de comunicação definido por Freire seria possível apenas se houvesse uma transformação radical da sociedade, onde os meios de comunicação não pertencessem a proprietários privados e onde tivéssemos uma co-participação dos sujeitos no ato de conhecer (LIMA, 1981).

⁶⁸ Como é caso do Pacto de San José de Costa Rica (1969) que incluiu pela primeira vez o direito à comunicação na perspectiva dos direitos humanos e também, a Lei Estadual nº 8.889/08 que estabelece a implantação de mini-estações de rádio em escolas estaduais do Mato Grosso.

vezes, o sistema tradicional de educação disponibiliza. Essa leitura requer perceber que, muitas vezes, os métodos de ensino utilizados estão recobertos por componentes configuradores de uma programação curricular que, por sua vez, se encontra mais preocupada com a quantidade de conteúdos a serem repassados aos alunos(as) do que com a qualidade de ensino e especialmente, o respeito e reconhecimento à cultura de que os mesmos advém. Estudos revelam ainda que, em muitas escolas:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante, expressa-se na linguagem dominante e é transmitido através do código cultural da dominação.[...] Esse trabalho funciona como mecanismo de exclusão natural dos dominados, que não tendo a sua cultura reconhecida acabam conformando-se com o fracasso escolar e com a condição dominada. (MOITA, p. 05).

Nesse sentido, poderia conceber ainda que, “*La lucha por losderechos, por elderecho a tenerderechos neste caso, o direito a ter sua cultura reconhecida] debia ser uma lucha política contra una cultura dominante de autoritarismo social*”.⁶⁹ (DAGNINO, 2006, p. 394). Entretanto, para que a atitude em prol desse direito realmente seja exercida, é necessário que a sociedade tenha consciência do que está encoberto, ou seja, perceba os interesses ocultos e, mais do que isso, deve estar disposta a mover-se para que a reestruturação curricular seja possível. Assim, caminharíamos para uma concepção de cidadania cultural, onde as práticas sociais e culturais que dão sentido de pertença aos educandos(as) são fortalecidas, pois desde o início de suas vidas, em época escolar, tem reconhecidas suas raízes culturais.

Visualizo essa configuração enquanto crítica à versão tradicional de educação, vindo a propor novo fôlego para repensar o que deveria ser a constituição de sujeitos ativos na sociedade que se apresenta. Para que isso seja possível, busco na proposta inspiradora do educador Paulo Freire, sempre comprometido com a existência humana, as palavras que possam decifrar esse olhar. Para ele é a comunicação que transforma essencialmente os homens em sujeitos. Nessa medida,

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa [...] Existir, humanamente, es ‘pronunciar’ el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. Los

⁶⁹ Tradução livre: “A luta pelos direitos, pelo direito a ter direito [neste caso, o direito a ter cultura reconhecida] devia ser uma luta política contra uma cultura dominante de autoritarismo social”.

hombres no se hacen em el silencio, sino em la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión (FREIRE, 1970, p. 104).⁷⁰

Na dimensão exposta, percebo a relevância e a necessidade dialógica, que perpassa primeiramente o indivíduo que se constitui enquanto sujeito para que, posteriormente, outras esferas da vida social possam também ser reestabelecidas e transformadas pelo sujeito constituído através da comunicação.

A reflexão segue na ideia de sinalizar como a apropriação do rádio na escola pode ser significativa, num processo comunicacional onde, conforme aponta Huergo (2005, p. 198), “*Lo que se tiene que procurar es que el dominado llegue a dominar esos saberes y practicas. E definitiva, apropiarse de esas herramientas em la construccion del mundo*”.⁷¹ Por essa via, destaco a necessidade de pensar o rádio enquanto potencial articulador de produção e circulação de saberes, porém, mais especificamente, de perceber a comunicação articulada nesse espaço enquanto referente essencial na formação da cidadania.

Nesse sentido, Mata (2005) desenvolve um entendimento sobre a recente noção de **cidadania comunicativa** como um processo que implica visualizar práticas no intuito de garantir direitos no campo específico da comunicação. *Mas afinal, que direitos seriam potencializados pela produção radiofônica no ambiente escolar? E a que noção de cidadania comunicativa objetiva-se chegar a partir desse espaço?*

Tendo em conta que muitas escolas nunca contemplaram em seus tópicos curriculares o exercício do direito à comunicação, criou-se uma cultura de pessoas sem noção do potencial emancipador possibilitado pela comunicação. Entretanto, esse cenário vem sendo renovado em tempos contemporâneos.⁷² Quando me refiro à presença do rádio no ambiente escolar, bem como à participação constante de seus adeptos, sinalizo a reflexão pelos direitos que dele podem ser dinamizados.

Sob essa perspectiva, uma lacuna que requer ser pensada é a incidência do rádio na escola enquanto produtor inicial do direito à comunicação na vida de qualquer ser humano, na medida em que esse estabelece um vínculo societário. “*O direito à*

⁷⁰ Tradução livre: “A existência, em tanto humana, não pode ser muda, silenciosa [...] Existir, humanamente, é ‘pronunciar’ o mundo, é transformá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, retorna problematizado aos sujeitos pronunciantes, exigindo deles um novo pronunciamento. Os homens não se fazem no silêncio, mas sim na palavra, no trabalho, na ação, na reflexão”.

⁷¹ Tradução livre: “O que se tem que procurar é que o dominado chegue a dominar esses saberes e práticas. Em definitiva, apropriar-se dessas ferramentas na construção do mundo”.

⁷² Exemplo dessa aproximação entre comunicação e educação pode ser percebida em programas como: “Mídias na Educação” desenvolvido pelo MEC – Ministério da Educação. Quanto ao acesso a informação, temos o programa “Telecentros Comunitários” articulado pelo Ministério das Comunicações.

comunicação pode ser formulado como direito à existência social no mundo atual. [...] Torna-se hoje vital para o exercício da cidadania” (RUBIM apud PERUZZO, 2003, p. 112). Sendo assim, quando são produzidas relações na ambência escolar, por mais minúscula que possa parecer pelo alcance que a mesma dimensiona, ainda assim é fator relevante diante de uma renovada postura que está sendo trabalhada entre os alunos (as) participantes, agora na posição de protagonistas em virtude da gerência daquilo que comunicam.

Não obstante, visualizo também a possibilidade da criação de uma consciência entre aluno(as) da importância da comunicação e de que a mesma é também um direito de todos.⁷³ Esse posicionamento circunscreve a esfera da mediação tecnológica da comunicação na educação enquanto um possível caminho para que os agentes que participam da produção radiofônica na escola possam exercer sua cidadania, ou seja, tenham maior clareza na percepção dos aspectos que configuram a aproximação entre cidadania e comunicação, no advir de uma conscientização constituída.

3.4 Problematizando a noção de Cidadania Comunicativa

Na perspectiva de abordar a multidimensionalidade de aspectos e ações que configuram a noção de cidadania, discuto a mesma a partir da sua base conceitual ampla, para que, de maneira mais organizada e sistemática, possa problematizá-la a partir dos campos educativo e comunicacional, nos quais se manifesta meu objeto de investigação.

Num segundo momento, esse movimento conceitual amplo da cidadania se complexifica, pois toda a prática comunicacional não é una e envolve diversas formas de usos, apropriações e aprendizados. Nesse sentido lembro que, apesar de ressaltar a cidadania em seu âmbito comunicacional e educativo, a mesma realiza movimentos e relações com demais dimensões, sejam estas contempladas no aspecto cultural, político, social, econômico e/ou civil.

Apresento também os entrecruzamentos e problematizações da cidadania com o depoimento de alguns alunos(as) integrantes do projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares”, bem como as reflexões finais, as quais denotam que a noção de cidadania comunicativa é pensada no âmbito desta pesquisa como dimensão instituída nas práticas

⁷³ Alguns órgãos como: Observatório do Direito a Comunicação, DHnet – Direitos Humanos na Internet e o FNDC – Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação – defendem essa causa. Porém, suas lutas acontecem na esfera de um espaço público midiático mais amplo daquele aqui apresentado.

educacionais de ensino-aprendizado eem estratégias que se concretizam e ampliam a partir das possibilidades de acesso, de usos e apropriações das tecnologias; das dinâmicas pedagógicas subsidiadas pela colaboração solidária entre professores(as) e alunos(as); da mediação do poder municipal executivo e dos espaços de produção e de veiculação dos conteúdos produzidos.

O entendimento da noção de cidadania comunicativa também pode ser melhor compreendido a partir de outras concepções de cidadania vigentes. Nesse sentido, lembro, a partir de Cortina (2005), que a noção de cidadania possui uma longa história na tradição ocidental, tendo por origem uma dupla raiz, de concepção grega (mais política) e latina (mais jurídica). A dimensão social da noção de cidadania se insere a partir de Marshall (1967) como aspecto mediador da relação formal entre estado e sociedade. É assim, desde matrizes sintéticas do pensamento social que a noção cidadania adquiriu, ao longo do tempo, diversos significados, junto aos quais ampliou seus usos e identificações derivados das práticas socioculturais, tornando-se, assim, não apenas um conceito abstrato ou uma expressão usualmente popular.

No Brasil, por exemplo, a cidadania tornou-se objeto de apropriação e disputa pelos setores dominantes da sociedade. Para o Estado, é preciso enquadrar o cidadão num estatuto jurídico, assegurado por dispositivos legais. De acordo com José Murilo de Carvalho (2007), esta noção de cidadania ancora-se na visão político-jurídica que, por sua vez, solidificou-se nos estudos de Marshall (1967) como a abordagem clássica ou tradicional.

Esta perspectiva político-jurídica de cidadania também se caracteriza, para Evelina Dagnino (1994), como a cidadania concedida, do favor, onde o Estado se apresenta como constituinte e regulador. Esta realidade expressa uma concepção autoritária oligárquica da política, caracterizada pelo favoritismo e pelos mecanismos clientelísticos e tutelares. Para a autora, a cidadania concedida deve ser considerada como uma ausência de cidadania.

Aos poucos a noção de cidadania vai abrindo seu status teórico-aplicativo e passa a ser considerada ou problematizada por alguns pesquisadores não mais como noção generalista e abstrata ou como lugar mediador, mas como *espaço de estratégia, de autonomia e de criação emancipatória*. Nessa perspectiva, a noção de cidadania amplia seu reconhecimento – enquanto campo conceitual – até as manifestações sociais e seus respectivos contextos. Quer dizer - como abordo na presente pesquisa - a cidadania enquanto *direito de reivindicar e reinventar projetos de vida, a partir da*

mediação dos espaços e estratégias de comunicação, e não apenas como direito de exercícios plenos, já conquistados ou concedidos.

Encontro também em Maria Cristina Mata elementos para pensar a noção de cidadania comunicativa. Segundo a autora, esta noção deve avançar a visão clássica e político-jurídica. Para Mata (2006, p. 01) - num sentido mais aplicativo do conceito - é preciso “*Entender la ciudadanía como la irrupción en la esfera pública de los excluidos, a los negados, de las cuales expresa el derecho a tener derecho*”,⁷⁴ e que tende para a sua ampliação.

A dimensão comunicativa empregada à noção de cidadania é compreendida como “*el reconocimiento de la capacidad de ser sujeto de derecho y demanda en el ámbito de la [...] comunicación y el ejercicio de ese derecho*” (MATA, 2006, p.13).⁷⁵ A autora também alerta que a compreensão da cidadania comunicativa requer uma abordagem complexa e multidimensional, pois existem diversas formas de participação e de intervenção cidadã no espaço comunicacional.

Facilitando a operacionalização conceitual, Mata (2006) cria uma tipologia, para dar conta de níveis diferenciados da cidadania comunicativa, a saber:

- *Cidadania comunicativa formal*, que diz respeito à dimensão jurídica, como os direitos assegurados legalmente pelo Estado ou por um sistema concessionário. Neste nível, a cidadania efetiva-se a partir de seu próprio campo enquanto a ação social figura em seu entorno;
- *Cidadania comunicativa reconhecida*, identificada nos sujeitos que se dizem conscientes desses direitos. Aqui, a cidadania permanece no campo do imaginário social ou da consciência coletiva e, assim, interliga-se – ainda que inicialmente – com a prática social, visto que o fato de estar inserida no imaginário e consciência humana se faz relevante pela visibilidade de concretização das ações na realidade em que os sujeitos vivem;
- *Cidadania comunicativa exercida*, reconhecida nas práticas sociais reivindicatórias desses direitos visando à ampliação dos mesmos. Condiz com a ação propriamente dita e exclui do seu campo identitário práticas individuais ou intermediadas por

⁷⁴ Tradução livre: “entender a cidadania como a irrupção na esfera pública do excluído, do negado, do que manifesta o direito a ter direito”.

⁷⁵ Tradução livre: “o reconhecimento da capacidade de ser sujeto de direito e demanda no terreno da comunicação [...], bem como ao exercício desse direito”.

instituições. Preza-se, na dimensão exercida da cidadania, os processos comunicacionais de enfrentamento, de resistência, de apropriação e de produção cultural. Assim, Mata (2006) ressalta que a cidadania comunicativa – levando em consideração os avanços da cultura tecnológica, tanto no campo do consumo como no de produção de conteúdos a partir de alguma tecnologia de comunicação – avança para um novo patamar de compreensão e de possibilidades. Quer dizer, se antes a cidadania compreendia uma realidade social onde os processos de produção e consumo comunicacional estavam separados entre produtores e receptores – atualmente a noção de cidadania adquire novas possibilidades, pois as tecnologias de comunicação puseram em curso novos espaços de produção coletiva e de organização social. Nesta realidade, a cidadania comunicativa exercida - como luta pelo direito à expressão e a comunicação - expande-se e se efetiva a partir de outros campos sociais, sobretudo o escolar. Para Mata (2006), a cidadania exercida não pode ser compreendida como manifestação desprovida de uma intencionalidade organizativa, estratégica ou emancipatória contra alguma forma de exclusão sócio-comunicacional;

- *Cidadania comunicativa ideal*, identificada nas expectativas e discursos dos sujeitos sobre um projeto de transformação social, posta em movimento por uma prática comunicacional sistemática. Quer dizer, tal dimensão configura-se a partir da ação integrada dos níveis anteriores tendo como ideal a criação de uma cultura democrática (MATA, 2005).

De maneira ampla, a autora também ressalta que a noção de cidadania comunicativa se identifica com as condições objetivas e subjetivas. As condições objetivas correspondem aos “*dispositivos económicos, políticos y culturales, que intervienen directamente en el establecimiento de un sistema de derechos y en el establecimiento de modalidades de comunicación pública de que esos derechos se expresan*” (2005, p. 03).⁷⁶ Essa forma objetiva da cidadania também diz respeito às diversas formas de intervenção dos poderes legislativo e executivo do Estado/município. Quer dizer, os canais de intervenção social desses poderes - Estado/município - não devem ser desconsiderados da investigação que pretende

⁷⁶ Tradução livre: “dispositivos económicos, políticos e culturais, que intervém de maneira direta no estabelecimento de um regime de direitos e o estabelecimento de modalidades comunicativas públicas em que tais direitos se expressam”.

compreender a noção de cidadania, sobretudo a que é protagonizada no interior de instituições, como a escola, por exemplo.

As *condições subjetivas*, por sua vez, dizem respeito a “*los significados compartidos por los miembros de la sociedad sobre los derechos a la información y la comunicación*” (2005, p. 03),⁷⁷ ou seja, às forças geradoras de inquietações, motivações e expectativas e que movimentam os sujeitos para a prática da cidadania comunicativa em suas diversas dimensões.⁷⁸

Nessa seara crítica sobre a noção de cidadania comunicativa, penso ser relevante destacar que a escola - cada vez mais instrumentalizada pelas tecnologias de informação e de comunicação - também se constitui como um espaço articulador de competências e aprendizados para a construção e exercício da cidadania comunicativa e cultural. Nesse sentido, podemos ainda compreender ou abordar as práticas pedagógicas como dinamizadoras do conhecimento a partir de ações e estratégias comunicacionais - sejam elas mediadas por dispositivos tecnológicos ou não.

Nessa perspectiva, compartilho com Cortina (2005) a ideia de que a relação com a cidadania constitui-se também a partir de um processo educativo e de aprendizado que, como toda a propriedade humana, é o resultado de uma prática. Esta se revela a partir da aquisição de um processo que inicia com a educação formal (escola) e informal (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social), pois “*aprendemos a ser cidadãos, como aprendemos tantas outras coisas, mas não pela repetição da lei de outros e pelo castigo, e sim chegando a sermos mais profundamente nós mesmos*”(CORTINA, 2005, p. 30). Sendo que a cidadania, a partir do processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”, é pensada a partir do exercício de práticas que contemplam a mediação educomunicativa e gestão da comunicação em espaços educativos.

Diante disso, me interessa também atentar para perspectivas que pensam a uma noção de cidadania em relação à *civilidade* que, conforme acentua Cortina (2005) se coloca em nossos tempos como uma virtude necessária, tendo em vista que as sociedades precisam gerar em seus membros uma identidade pela qual se reconheçam e

⁷⁷ Tradução livre: “aos significados compartilhados pelos integrantes da sociedade acerca dos direitos à informação e à comunicação”.

⁷⁸ Passarei a problematizar a cidadania comunicativa em seus diversos níveis (MATA, 2005, 2006) mais adiante, a partir da pesquisa exploratória, no item 4.4 *O processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”: aprendizado e construção da cidadania comunicativa e cultural*, relacionando-a assim, com a prática educativa e comunicacional desenvolvida no ambiente escolar e em demais espaços educativos articulados pelo projeto “AlemRede”.

também se sintam pertencentes a ela. Visto que “*É evidente que esse tipo de sociedade sofre de uma falta de adesão por parte dos cidadãos ao conjunto da comunidade, e sem essa adesão é impossível responder conjuntamente aos desafios que se apresentam a todos*”. (CORTINA, 2005, p.18). A autora traz, assim, elementos teóricos para pensar a cidadania como a construção da *civilidade*, realizada também a partir do *ato educativo* de aprender a construir o mundo juntos.

Nesses termos, Cortina (2005) fala ainda da importância de se pensar em valores cívicos que são fundamentais à cidadania, como é o caso da liberdade como participação, do respeito ativo e da solidariedade, que são respectivamente dimensionados e contextualizados a seguir:

- A primeira ideia de liberdade que se gesta na política e na filosofia ocidental é a que [...] refere-se com essa expressão a liberdade política de que desfrutavam os cidadãos [...] quando se instaurou a democracia em Atenas. [...] “Liberdade” significava, portanto, substancialmente ‘*participação nos assuntos públicos*’, direito a tomar parte nas decisões comuns, depois de ter deliberado conjuntamente sobre as possíveis opções. Não parece que uma ideia semelhante esteja em alta em nosso momento. [...] Mas, como a participação no público continua a ser um valor da cidadania, convém educar nela [...].

- “Tolerar” é “deixar fazer”, seja por impotência, seja por indiferença. Por isso o valor realmente positivo é, mais que a tolerância, o respeito ativo. O respeito ativo consiste não só em suportar estoicamente que outros pensem de forma diferente, tenham ideais de vida feliz diferentes dos meus, mas no interesse positivo em compreender seus projetos, em ajudá-los a leva-los adiante, desde que representem um ponto de vista moral respeitável.

- O valor solidariedade constitui uma versão secularizada do valor fraternidade, que é o terceiro que a Revolução Francesa defendeu. [...] O valor da solidariedade se plasma em pelo menos dois tipos de realidades pessoais e sociais: 1) Na *relação entre pessoas que participam com o mesmo interesse em determinada coisa*, já que do esforço de todas elas depende o êxito da causa comum. [...] 2) Na atitude de *uma pessoa que se interessa por outras* e se esforça pelos empreendimentos ou assuntos dessas outras. [...] (CORTINA, 2005, p. 182 -190).

É a partir da educação em valores cívicos como estes que compartilho com a autora a necessidade de pensá-los em prol da cidadania, sendo que considero ainda os mesmos numa perspectiva de serem reconhecidos como dimensão fundamental para o exercício da comunicação. Nessa medida, as pistas da pesquisa exploratória sinalizaram a perspectiva de uma prática educativa, que envolve estratégias de comunicação inscritas no interior das dinâmicas sociais, de articulação por melhorias nas condições

concretas de vida, que não condizem apenas com o impacto social das técnicas de comunicação no ambiente escolar. Dessa forma, se faz necessário atentar para valores como destacados por Cortina (2005, p. 181), tendo em conta:

Que sem dúvida os avanços técnicos são valiosos, mas podem ser dirigidos em diferentes sentidos, [...] para a liberdade ou opressão, para a igualdade ou desigualdade, e é a direção que lhes damos que os converte em valiosos ou rechaçáveis. Por esse motivo podemos afirmar que [...] nosso patrimônio em valores, é nossa maior riqueza.

Propõe-se então, visualizar o exercício de uma cidadania comunicativa em sua dimensão política, comprometida com outros espaços sociais e de vida comunitária, vinculada a lutas que caracterizem um apelo à conscientização e resistência social. Sendo assim, o sentido proposto é contemplar o significado realizado na perspectiva de uma comunicação popular inscrita “*No seio das dinâmicas sociais e não apenas nas transformações técnicas sofridas pelas sociedades*”. (PEREIRA, s/d, p. 02).

No caso da pesquisa aqui realizada, além de ocupar a recente noção de cidadania comunicativa, aqui pensada a partir das práticas que se vinculam ao direito dos estudantes de comunicar e de se expressar no ambiente escolar, também está demarcada por uma concepção de ações e potencialidades políticas de exercício do bem comum para além da comunidade estudantil. Por essa via, entendo que a comunicação interna desenvolvida nas escolas pode ser pensada enquanto alternativa que permita refletir sobre e atender questões e demandas advindas do local em que está situada, isto é, para além do conjunto estrutural da escola, na relação com a comunidade e a cidade a qual pertencem.

Diante disso, haveria o exercício de uma comunicação comunitária, que como argumenta Peruzzo (2003), compreende uma construção coletiva e de produção de conteúdos voltados ao desenvolvimento comunitário local. Por sua vez, isso requer estender o olhar para uma visualização mais aguçada e abarcadora de cidadania, que perpassasse a comunicação e educação circunscrita no ambiente escolar e utilize-se da mesma para a dinamização de outras atividades e serviços que possa, inclusive, ser convertidos em *políticas públicas*, para melhor desenvolvimento social e cultural da localidade em questão. Nessa perspectiva considero, ainda, a noção de cidadania instituída por Varela (2007), que visualiza a crítica, criação, autonomia e participação, na dinâmica das vivências e aprendizados estudantis, fundamentais no espaço-tempo em que são dinamizadas.

Diante do que tem sido relatado, ressalto a pertinência de pensar questões relacionadas aos estudantes em sua condição de *produtores de informação, gestores da comunicação e de público midiático*. Sendo assim, seguem algumas reflexões que buscam ir ao encontro de articulações compreensivas desses novos sujeitos, ou ainda, cidadãs(os) comunicadores(as):

– **Leitura crítica da mídia**

Resgato aqui a matriz da comunicação popular (FESTA, 1986) através de suas principais características, a saber: 1) Horizontalidade (todos podem emitir e receber mensagens, ao contrário da verticalidade muitas vezes imposta pela comunicação de massa); 2) Caráter emancipador (participação das classes e grupos excluídos ou sem voz, ou seja, é democrática, visando assim à transformação social e a defesa de direitos). Por sua vez, estas características me ajudam a refletir sobre o projeto “AlemRede” na perspectiva de reconhecer os(as) estudantes como sujeitos e não objetos dos processos educativos, democratização esta que permite modificar relações muitas vezes conservadoras e de poder predominantes no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, acentuo que a comunicação com um viés popular como aqui recuperado vai ao encontro especialmente da potencialização de um processo, em que os sujeitos envolvidos também a capacidade de conhecer e reconhecer aspectos relacionados ao processo de produção em mídias e por consequência, produzir suas próprias leituras de forma mais crítica e consciente.

No livro “*Leituras dos meios de comunicação*”, Moran (1993) traz algumas reflexões que vão de encontro com experiências e projetos de estudiosos e profissionais que tem uma trajetória percorrida no campo da pesquisa em comunicação e/ou educação. Em linhas gerais, o autor expressa interesse em destacar as mediações⁷⁹ interferindo na concepção dos meios através de critérios analíticos. Esses devem ser desenvolvidos por seus públicos enquanto capacidade crítica em relação ao que é veiculado, como é o caso das linguagens e da afetividade explorada pelos mesmos. Da mesma forma, procura falar das evoluções trazidas na maneira de conceber o processo educativo, ao encará-lo na emergência de alternativas comunicacionais e midiáticas mais abrangentes e constitutivas de significação social e cultural. Mas, fundamentalmente, explora como deveria, ou ainda, poderia ser realizada a leitura da

⁷⁹ O autor não utiliza o termo “mediações”, mas comprehende-se através da abordagem realizada no livro, que Moran (1993) busca trazer essa ideia.

mídia, de acordo com a apresentação de diversos métodos e técnicas que possam auxiliar no desenvolvimento de atividades, tanto no espaço educativo formal quanto o não-formal.

Penso que a gestão da comunicação no espaço educativo pode favorecer o exercício de uma leitura crítica dos meios, pois há um certo conhecimento prévio do funcionamento dos mesmos que pode, inclusive, se aprofundar no processo de produção radiofônica. Nesse sentido, é possível desvendar outros aspectos que dimensionam a mensagem estabelecida pela mídia hegemônica, como nos aponta Moran (1993, p. 37) “*Ler a comunicación é desvendar também o campo privilegiado da ideología, pela força de persuasão [...]*”, sendo que isso somente é possível a partir do momento em que há um discernimento das informações midiatizadas.

No terreno das relações instigadas a partir dessa discussão, Garretón (1994) fala da possibilidade e da necessária articulação de “*debates sobre la función de la educación pública, la discusión sobre la función de la comunicación a los medios públicos de comunicación, que no pueden regirse por los mismos principios que rigen los medios privados*” (GARRETÓN, 1994, p. 12).⁸⁰

Por essa declaração, comprehendo a defesa do autor referente à importância da educação e dos meios públicos de comunicação. Nesta perspectiva, uma leitura crítica da mídia deve estar atenta também a esses entraves, na medida em que eles são essenciais para uma maior compreensão de quais mensagens são produzidas, como são desenvolvidas e a que princípios ou interesses estão atendendo.

– **Informação, mídia e estudantes na gestão da comunicação**

O direito à informação é fundamental para um fazer democrático e de realização cidadã. A partir desse aspecto, percebo também que “*En relación con la información pública, parece querer oír se la voz de la ciudadanía*” (MATA; CÓRDOBA, 2009, p. 05).⁸¹ Assim sendo, muitas das informações veiculadas pela mídia não satisfazem às necessidades públicas de instrução, como questões referidas por seus governos, estados e municípios, pois estão nas mãos de meios de comunicação que tem objetivos particulares e, por sua vez, influenciam na inserção de uma informação pública ou de outra mais atrativa a interesses próprios.

⁸⁰ Tradução livre: “debates sobre a função da educação pública, a discussão sobre a função da comunicação dos meios públicos de comunicação, que não podem reger-se pelos mesmos princípios que regem os meios privados”.

⁸¹ Tradução livre: “Em relação com a informação pública, parece querer se ouvir a voz da cidadania”.

Ao partir para a realidade de estudantes, no momento em que tem a disponibilidade de um instrumento de comunicação em suas mãos, constituem a possibilidade de envolver-se em uma relação de reciprocidade dialógica, que requer dos mesmos compromisso e responsabilidade pelo que vão veicular.

É válido ressaltar que, assim como a escola, “*Os meios de comunicação desempenham também um importante papel educativo, transformando-se, na prática, numa segunda escola, paralela à convencional*”. (MORAN, 1993, p. 181). Em virtude dessa afirmação, destaco também a pesquisa⁸² que realizei no final da minha graduação, sobre o programa Globo Ecologia, onde fui em busca de analisar as representações educomunicativas deste a partir da abordagem de um dos temas constituintes de sua programação, intitulado “*Consumo Responsável*”. Esta investigação possibilitou perceber que “*o meio pode também ser utilizado em prol de questões de relevância social, como é o caso da educação e consciência ambiental.*” (CORRÊA, 2008, p. 04). Sinalizou o potencial que os meios de comunicação tem para a formação e conscientização da sociedade, no sentido de uma contribuição no processo socioeducativo da mesma.

Entretanto, tendo em conta tais veículos de comunicação, o que pode ser visualizado é uma fragmentação das informações que são disponibilizadas e atualizadas constantemente nesses meios hegemônicos de comunicação e demais bancos de dados das redes virtuais. De alguma forma, isso solicita dos protagonistas da produção dos programas radiofônicos maior criticidade para com o recorte das informações que serão posteriormente disponibilizadas aos demais estudantes receptores(as).⁸³

Ainda assim, os meios de comunicação podem possibilitar a aproximação a fatos concernentes ao mundo e suas diversas realidades na esfera de uma *aldeia global*.⁸⁴ Nesse sentido, a comparação entre a realidade vivida e a realidade midiatizada é uma prática produtiva: a ideia de partir das experiências informativas locais e, através da observação das mesmas, compreender o contexto das informações veiculadas pela mídia e vice-versa. Em síntese, esta atitude inclui “*Uma aprendizaje sobre*

⁸² Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

⁸³ Realizo uma aproximação das informações midiatizadas no ambiente escolar que será confirmada ou não no decorrer da investigação.

⁸⁴ Denominação advinda do sociólogo canadense Marschal McLuhan, relacionando um mundo cada vez mais interligado pelas tecnologias da informação e comunicação.

qué debemos informarnos. Sobre lo que la propia información es y sobre lo que somos como individuos y colectivos sociales.” (MATA, CÓRDOBA, 2009, p. 05).⁸⁵

– **Estudantes: público e cidadã(o)**

Primeiramente, ao citar alunos (as) que organizam ações que permitem o exercício do direito à informação e participam de práticas que conferem o direito à comunicação no ambiente escolar e em demais espaços educativos, direciono-me à constituição destes como sujeitos e portanto, cidadãs(os). Todavia, caberia refletir sobre como tais agentes da comunicação – produtores(as) de rádio e mídias – posicionam-se na condição de públicos midiáticos.

Algumas características sobre a noção de público merecem ser destacadas para melhor compreensão, pensando o caso do projeto investigado. É possível perceber que o público estudantil na atualidade está cada vez mais cercado pelas tecnologias de comunicação, bem como por um mundo virtual e em redes. Todos parecem ir de encontro à visibilidade que o espaço público midiático disponibiliza, onde uma explosão de identidades e superexposição acontece.

Fischer (2005), em investigação recente realizada com um grupo de estudantes receptores dos meios de comunicação, debate também sobre essa tendência crescente que estamos vivendo, que consiste em expor a intimidade nos espaços públicos e publicizar a vida privada. Onde, propõe que possamos “*Pensar em uma nova coletividade [...] os modos pelos quais estamos aprendendo a nos conectar conosco mesmos e com os outros.*” (FISCHER, 2005, p. 55).

Entretanto, Huergo (2009) adverte que essa formação cidadã que vem ganhando espaço em tempos atuais está também incorporada à voz de uma identidade de mercado, articulada por interesses de grandes empresas vinculadas aos meios hegemônicos de comunicação. Dessa forma, haveria muito mais a concepção de um “*cidadão conectado*” ao invés de um “*cidadão participante*”.

Diante do referido, reforço a ideia de que os(as) estudantes estão inserido nestas relações que permeiam o midiático em nossos tempos. Caberia instigar uma cultura que estivesse atenta a essas transformações sem, contudo, deixar-se levar por certa ostentação visual e supérflua concebida nesses meios, mas deles extrair potencialidades,

⁸⁵ Tradução livre: “Uma aprendizagem sobre o que devemos informar-nos, sobre o que a própria informação é e sobre o que somos como indivíduos e coletivos sociais”.

aproveitar-se do que a chamada sociedade da informação disponibiliza no sentido potencializar a formação de sujeitos cidadã(os).

Sobretudo, importa aqui marcar a necessidade de pensar e fortalecer outros espaços alternativos de comunicação, que possibilitem uma comunicação horizontal e cada vez mais comprometida com questões políticas e sociais. Nesse sentido, o público estudantil deve construir uma noção de público e cidadã(o) que vá além da visibilidade no âmbito que o termo dimensiona apenas a visualização social e constitua-se na dimensão de público e cidadã(o), no sentido de uma consciência autêntica de politicidade, a partir da imersão em uma cultura de cidadania comunicativa e cultural.

3.5 Perspectivas teóricas para pensar a produção radiofônica em espaços educativos

Este espaço é dedicado à explicitação de perspectivas teóricas pensadas para compreender o processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede” desenvolvido em distintos espaços educativos. Tenho como ponto de partida um resgate desde a *comunicação orquestral*, na tentativa de compreensão da mesma como reconhecedora de todos(as) os(as) estudantes como sujeitos importantes nos processos comunicacionais – comunicação interpessoal e não-mediada – que, se desenvolve nas relações e participação consciente de cada indivíduo no processo de produção radiofônica. Trabalho também com a perspectiva das *mediações* elaborada na década de 80 por Martín-Barbero (2009), assim como de Orozco Gómez (1993) que, inspirado por este autor, elabora outras categorias para estudar as mediações. Busco também desenvolver uma proposta de mediações para a compreensão do objeto/problema desta pesquisa, que engloba: o *ambiente escolar* na perspectiva institucional e do universo dos estudantes; o *contexto* (bairro/ cidade); as *mediações midiáticas*, a partir dos usos escolares das mídias e das competências midiáticas e, por fim, as *competências culturais* como expressão de experiências, aprendizados e cultura vivida destes(as) alunos(as).

3.5.1 Da comunicação orquestral às Mediações

Os processos midiáticos apreendidos pela escola de Palo Alto passam pela comunicação não-midiática, onde essa não está imune às influências dos processos midiáticos e sofre interferência nas interações, nas formas de produção de sentido e

leituras de mundo. Neste entendimento, são nos processos de comunicação e nas suas relações com os processos midiáticos que se dá a construção e o reconhecimento de nós mesmos, dos outros e do mundo. O estudo dos processos midiáticos, nessa perspectiva, é importante para a compreensão das relações e efeitos que esses produzem nos indivíduos e nos grupos sociais.

Com aporte nos estudos oriundos de Palo Alto⁸⁶, na Califórnia e Filadélfia, na Costa Leste, importa refletir sobre a *comunicação interpessoal* e as inovações que se mostram na revisão de teorias tidas como estabelecidas. A proposta de Palo Alto retomada por Winkin (1994) contribui para a reflexão dos modelos comunicacionais, tanto por meio da superação da concepção do modelo shannoniano, quanto pela descoberta de uma nova possibilidade de reflexão⁸⁷. Elucidando de forma breve e simplificada a *concepção orquestral*, trazida pelo autor, seria uma nova leitura da comunicação e do universo social de modo amplo, viabilizada pela revisão das teorias.

Uma das visões, compartilhadas pelos integrantes desta escola que interessam a esta pesquisa é a de que a comunicação seria a matriz de todas as atividades humanas. Para além do modelo tradicional de comunicação, conhecida como “transmissão telegráfica” (emissor – receptor), a comunicação seria uma orquestração, um todo integrado.⁸⁸

Através do modelo de *comunicação orquestral*, enfatiza-se a importância de cada indivíduo no processo comunicacional e se devolve ao termo comunicação o seu sentido etimológico primeiro, o da participação, de pôr em comum. A analogia da orquestra remete a essa participação de cada indivíduo no processo comunicacional, a uma partitura que corresponderia a regras que orientam os comportamentos. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que se rompe com o modelo de Shannon, partindo para uma visão circular da comunicação, na qual o receptor tem o seu papel reconhecido no

⁸⁶ Vejo como importante resgatar e perceber as confluências relacionadas à comunicação, advindas com o colégio invisível, que segundo Urmal (2001, p. 02) o mesmo não seria mais que “uma teia de ligações conceituais e metodológicas, ou seja, um consensualismo [...] que os une intelectualmente, mas quase nunca fisicamente”. Entre seus integrantes, destaco alguns com formação antropológica, Gregory Bateson, Ray Birdwhistell, Edward T. Hall e Erving Goffman, e com formação psiquiátrica, Don Jackson, Paul Watzlawick e Albert Scheflen. Mesmo que cada pesquisador tivesse interesses particulares em sua investigação, havia pontos de convergência nas pesquisas, e são esses aspectos que mais interessam nesse momento.

⁸⁷ Nesse ponto, o artigo de Urmal (2001) teve importância para a leitura e observação da obra de Winkin.

⁸⁸ Mattelart (2002, p. 68) afirma que os pesquisadores da escola de Palo Alto “tentam explicar uma situação global de interação, e não apenas estudar algumas variáveis tomadas isoladamente”. E ainda, que três hipóteses norteariam as pesquisas desse colégio invisível: a essência da comunicação em processos relacionais e interacionais; todo comportamento humano apresenta valor comunicativo; perturbações psíquicas redundam em perturbações da comunicação entre o indivíduo portador do sintoma e o seu meio.

processo comunicacional, passa-se a valorizar o contexto e a observação sistematizada e *in loco* do comportamento humano, das interações sociais nos mais variados âmbitos.

Aproximando essa perspectiva orquestral da comunicação ao trabalho etnográfico, teríamos a possibilidade de pensar uma antropologia da comunicação. Os pesquisadores do colégio invisível concordam que não há como conceber linguagem e gestualidade separadamente. Ainda, concluem que a comunicação é um processo social permanente, com múltiplos canais e mensagens que se reforçam e controlam permanentemente e que possui um código implícito. Novamente é retomada a analogia da orquestra, na qual os músicos tocariam com uma partitura implícita, da mesma forma que os indivíduos agiriam com um código implícito.

Por mais que os termos utilizados para se referir à partitura implícita se diferenciem, a concepção é a mesma e aponta para a cultura como um sistema comunicacional, um conjunto de regras e códigos que regem os comportamentos. Toda interação obedeceria a regras que, de certa forma, normatizariam a ordem social. Sobre isso, importa atentar à gramática do cotidiano que, elaborada por Goffman (1956), valorizava, como objeto de pesquisa, a interação nas situações banais cotidianas.

Partindo dessa perspectiva me interessa pensar sobre a comunicação a partir deste *modelo de orquestraçāo*, como instância da comunicação interpessoal e de participação de cada indivíduo no processo comunicacional. Ou seja, visualizo que a mesma pode ser útil para refletir/problematizar aspectos do processo de produção radiofônica, especialmente por valorizar o contexto e a cultura como dimensões de relevância na compreensão dos processos.

Dando continuidade à aproximação dos estudos que, contribuíram e ainda são pertinentes para o pensamento da comunicação e do meu objeto/problema, vistos na perspectiva de sua interdisciplinaridade, delimito o olhar para uma abordagem circunscrita na dimensão dos estudos culturais e das mediações, na medida em que visualizo serem essas instâncias importantes para pensar o problema/objeto desta investigação.

Através de Ortiz (2004), reconheço como os estudos culturais norte-americanos são concebidos e suas limitações na compreensão de questões que correspondem à realidade do Brasil e da América Latina. Para o autor, não há universalidade nos estudos culturais, pois esses resultam de uma conjuntura específica e sua reprodução dificilmente se apresentaria da mesma maneira nos contextos brasileiro e latinoamericano. Tenho em conta as contribuições advindas dos estudos norte-

americanos, mas reconheço que os mesmos não respondem mais às demandas e fenômenos delineados em nossos tempos.

Vale referir que a trajetória dos estudos de recepção repercutiu na América Latina em meados dos anos 80, com um enfoque para se pensar a comunicação relacionando-a com os processos socioculturais. Sendo assim, perspectivas advindas de autores como Martín-Barbero, a partir de sua obra *Dos meios as mediações*, aproximam as práticas comunicacionais da cultura, na medida em que se redimensiona o olhar sobre o receptor, ou seja, o mesmo passa de passivo a sujeito produtor de sentidos.

Compreendo assim, que a noção de *mediações* é importante para pensar o objeto/problema desta pesquisa, na medida em que não substitui os meios, mas ajuda a pensar os processos midiáticos desde as dimensões socioculturais que lhe dão sentido e “atualidade” e essas, por sua vez, são atravessadas pelos meios e se inter-relacionam. Perante essa questão, cabe destacar que um dos aspectos relacionados à problemática desta pesquisa são as competências midiáticas dos(as) alunos(as) configuradas na trajetória de relações desses sujeitos como públicos, que agora têm a possibilidade de mediar a comunicação e informação através do processo de produção radiofônica em espaços educativos.

Considero também a perspectiva de Maldonado (2002, p. 09) ao compreender que, os “*processos comunicacionais contemporâneos supõem [...] uma articulação de fundo entre processos de midiatização - como constructos, campo e materializações técnicas - e processos de mediação - como elementos históricos, sociais, políticos e culturais de base*”. É assim, a partir da articulação entre esses dois processos - de midiatização e mediação - que esta pesquisa está concebida.

Sendo assim, na concepção de Martín-Barbero (1998) percebo a existência de um deslocamento, onde para entender os meios é necessário pensar nos processos, nas mediações culturais e sociais que os configuram. Tais mediações transparecem no conjunto de relações entre comunicação e cultura, comunicação e educação, acrescentados por elementos políticos e sociológicos à pesquisa na área, ou seja, em elementos que compõem o pensamento comunicacional latino-americano, dimensionados na presença e articulação entre emissor(a), mensagem, ambiência e receptor(a).

Dessa forma, o eixo metodológico é redefinido em outras perspectivas, como o da *recepção* e das resistências que tomam seu espaço a partir dos usos e apropriações dos meios. A comunicação é concebida como um processo e um campo de disputas

sociais, onde alguns conceitos dos estudos teóricos comunicacionais são resignificados, bem como o papel do receptor. Nessa dinâmica, pesquisadores como Martín-Barbero compreendem que as pessoas reelaboram os discursos midiáticos, para além das mídias e, nesta reelaboração, entram em jogo as *mediações*. Portanto, busco através do posicionamento aqui adotado, superar uma visão reducionista que contemple apenas as técnicas envolvidas no processo comunicacional.

Considerando a proposta deste autor na compreensão dos processos de produção radiofônica para alunos(as) do projeto “AlemRede”, é importante levar em conta o papel das mediações. Conforme aponta Martín-Barbero (2009, p. 261) “*O eixo de debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais [...]*”. Dessa forma, o processo investigativo acontece no delineamento de um caminho que se faz ‘entre’ a técnica e o ser humano. Sendo assim, conforme aponta Maldonado (2002, p. 09) na ótica da transdisciplinaridade “*Nem o midiacentrismo tecnológico, burocrático ou funcional/pragmático; nem o sociocentrismo ambíguo, generalista, eclético e totalizador*” são capazes de produzir condições adequadas para trajetórias dessa perspectiva.

Nessa ótica, visualizo que a comunicação realizada por alunos(as) na esfera do rádio tem como um de seus principais deveres inverter a lógica que restringe o(a) ouvinte à mera condição de consumidor(a) de informação. Dessa forma, aquele(a) que até então era considerado como receptor(a) ganha a oportunidade de ser também *produtor e emissor da mensagem midiática*, a partir de um exercício onde a tendência é de que este(a) novo(a) agente da comunicação esteja mais atento(a) e comprometido(a) também com questões que são veiculadas pela mídia hegemônica. Na compreensão do sujeito produtor(a) da comunicação, considero a perspectiva de Martín-Barbero (2009, p. 28) ao visualizar que “*A comunicação se tornou para nós questão de mediações mais do que meios, questão de cultura e, portanto, não só de conhecimento, mas de reconhecimento [...] de apropriação a partir de seus usos*”.

Penso, a partir das pistas levantadas na pesquisa exploratória, que as mediações relevantes para a compreensão do meu objeto/problema dizem respeito mais especificamente aos seguintes âmbitos: ao *ambiente escolar* na perspectiva institucional (direção/ disciplinas) e dos estudantes a partir de suas propostas e intervenções; *ao contexto* da comunidade e bairro em que estão inseridos (as) e da cidade a partir dos eventos de que participam; ao âmbito *midiático*, de acordo com os usos escolares (rádio,

audiovisual e *blog*) e extra-escolares das mídias e com competências midiáticas que estes(as) incorporaram na trajetória de vivência com os meios; por fim, ao âmbito das competências culturais, que expressam as experiências e aprendizados de vida e cultura desses sujeitos.

3.5.2 As Mediações no contexto investigado

Ao considerar a perspectiva de Martín-Barbero sobre as *mediações*, vejo como necessário perceber as dimensões que atravessam o objeto/problema que investigo. Nessa perspectiva, considero nesse momento como produtiva uma leitura dos pressupostos de Orozco Gómez (1993) quanto às mediações elaboradas por Martín-Barbero. Assim, sinalizo sua proposta de *mediações múltiplas* como uma abordagem inspirada nas vertentes da concepção clássica de mediações, e que contribui oferecendo elementos operacionais relacionados à complexidade de atravessamentos e lógicas possíveis. É assim que este autor propõe um modelo composto por cinco categorias de mediações, que se fazem presentes para entender a relação dos meios de comunicação e a audiência: a mediação individual, a situacional, institucional, vídeo tecnológica e de referência.

Aqui recupero, para fins desta pesquisa, elementos de reflexão sobre a perspectiva da mediação institucional de Orozco Gómez (1993), adaptando-a para entender como se dão os usos, apropriações e produção radiofônica desenvolvidas no projeto “AlemRede” que, enquanto primeira instância configuradora, possui o **ambiente escolar** como mediação institucional relevante. Sinalizo que a pesquisa exploratória me trouxe elementos para refletir sobre a interferência da *direção escolar, da inter-relação de outras disciplinas no processo de produção radiofônica e de aspectos voltados a(os) estudantes inseridos nesse espaço*.

Nesse sentido, considero que as constatações e pistas sinalizam que, de uma forma geral, parece não haver, por parte das direções escolares esclarecimento suficiente sobre a proposta e ações do “AlemRede” no sentido de entendê-lo como potencial recurso para o processo educativo dos(as) alunos(as). Penso que isso se deve, entre outras questões, ao fato de diretores(as) estarem mais preocupados com questões burocráticas, de ordem administrativa e também, por não participarem dos encontros e reuniões que acontecem para o planejamento das ações. Perante essa falta de

compreensão dos processos que se inscrevem e por seguir programações curriculares previamente estabelecidas, compartilho com Orozco Gómez (1993, p. 38) a ideia de que “*Basándose en su papel educativo las escuelas tienen en invocar su autoridad académica. En toda esta mediación el poder y su distribución juegan un papel prioritario*”.⁸⁹

Percebo, assim, como de fundamental importância a problematização desse âmbito de mediação escolar com os demais, ou seja, na medida em que as práticas educomunicativas do processo de produção radiofônica estão vinculadas a uma relação de poder e que, por sua vez, parecem ter uma concepção de organização e sistematização do trabalho pedagógico nos moldes tradicionais e, por assim ser, pouco iriam vislumbrar sobre o sentido das práticas educomunicativas concebidas a partir do trabalho de professores(as) de diferentes disciplinas que queiram contribuir com assuntos/temas e questões para o processo de produção radiofônica, assim como de conteúdos produzidos por estudantes que estejam associados a grêmios estudantis, ou ainda, a partir das próprias relações que dinamizam na escola enquanto colegas.

Para entender os processos de produção radiofônica, outros cenários importantes foram sinalizados no processo investigativo, ou seja, da mediação referente ao **contexto comunitário e urbano**.⁹⁰ Autores como Martín-Barbero enfatizam a importância dos contextos nos processos comunicacionais. Nessa perspectiva, entendo que estes cenários têm intervenção nos modos dos (as) alunos (as) pensar, sentir e fazer a produção radiofônica e podem, muitas vezes, ser cenários de onde surgem questões e pautas relativas à produção radiofônica.

Esse encaminhamento me possibilitou perceber que, apesar de não ter um trabalho intensivo na comunidade, existem indícios que apontam para uma consideração da realidade comunitária como algo de relevância. Inclusive em entrevista com coordenadores(as) das oficinas de rádio e mídias, percebi em alguns relatos que essa prática se exprime a partir da realização de reportagens sobre “*Caminhada pela paz!*” e “*Caminhada ao morro da polícia*”, por exemplo. Mas, além disso, o próprio coordenador geral do “AlemRede” demonstrou interesse pela questão, ao referir que a rádio de uma escola poderia elaborar programação preventiva para um posto de saúde inserido na comunidade.

⁸⁹Tradução livre: “Baseando-se em seu papel educativo as escolas tem a invocar sua autoridade acadêmica. Em toda esta mediação o poder e sua distribuição jogam um papel prioritário”.

⁹⁰Obtive também, a partir da pesquisa exploratória, acesso aos programas/produtos radiofônicos desenvolvidos pelos(as) alunos(as), onde pude perceber a rica produção temática realizada pelas escolas participantes do projeto “AlemRede”, com incidência desses contextos.

O contexto urbano, por sua vez, mostrou-se durante o ano de 2010 uma mediação significativa. A pesquisa exploratória foi fundamental para perceber o quanto este contexto configurado pela participação de alunos (as), professores(as), coordenação geral do “AlemRede” e coordenação do setor de Inclusão Digital da SMED em eventos atravessa os usos, apropriações e produções radiofônicas e demais mídias. Mas, de forma especial, destaco como essa possibilidade de sair e se apropriar de outro espaço, com outras pessoas e experiências, é também, configurador de um processo educomunicativo que constitui sentidos e percepções novas a(os) alunos(as), diversificando suas aprendizagens e reconhecimento do outro a partir da comunicação realizada.

No sentido de entender a mediação **midiática**, destaco que os estudantes em tempos contemporâneos estão atravessando um processo de mutação constante, devido às demandas advindas de mídias cada vez mais presentes em seus cotidianos e vidas. No caso de educandos(as) integrantes do projeto “AlemRede” a situação não é diferente. Isso quer dizer que uma nova cultura está emergindo e é preciso considerar que, além dos saberes oriundos da escola, referidos por Tardif (2002) como *saberes disciplinares e saberes curriculares*,⁹¹ existem possibilidades de vínculo desses alunos (as) com *saberes midiáticos* extra paredes escolares, assim como de uma *construção autônoma de saber* a partir de informações e conhecimentos adquiridos nas experiências de produção radiofônica.

Na configuração midiatizada em que vivemos, importa aqui referir que a escola de hoje não pode estar fechada a um discurso pedagógico realizado de forma vertical, ou seja, que desconsidere a bagagem sociocultural de experiências dos alunos(as) e de saberes que os mesmos dinamizam a partir da apropriação de diversos espaços, como é o caso da mídia. Inclusive Martín-Barbero (2002) chama atenção para o fato de que a tecnologia remete hoje a novos modos de percepção, linguagem, sensibilidades e escrituras. Essa dinâmica, por sua vez, traz uma mudança que descentraliza os saberes, ou seja, modifica tanto o estatuto cognitivo como o institucional relacionado as condições do saber.

Diante disso, é essencial que os(as) professores(as) consigam perceber a realidade atual, de uma sociedade globalizada, que instaura em seus movimentos

⁹¹Os *saberes disciplinares* são os produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos. Os *saberes curriculares* são os que estão no currículo, nos programas escolares (objetivo, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar em sala de aula.

alunos(as) com conhecimentos construídos também de forma não sistematizada, através das tecnologias de informação e comunicação, como: o rádio, a televisão e a internet.⁹² Como reitera Martín-Barbero (2002, p. 02), “*Lo que la trama comunicativa de la revolución tecnológica introduce en nuestras sociedades no es pues tanto una cantidad inusitada de nuevas máquinas sino un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos – que constituyen lo cultural [...]*”.⁹³

Na perspectiva da mediação das **competências culturais**, compartilho com Assumpção (2006) a ideia de que a escola precisa respeitar a bagagem cultural trazida pelo(a) aluno(a) em sala de aula, onde haja um espaço para se comunicar no ambiente escolar e pedagógico. Para esta autora, a rádio-escola pode ser um recurso de construção de saberes e de exercício da cidadania, dimensionados pela própria cultura dos(as) alunos(as). Nessa linha reflexiva, Charlot (2001) relata que muitos dos aprendizados são concebidos pelos jovens bem antes de entrarem na escola e também fora dessa ambiência, na medida em que aprendem coisas que para estes são essenciais à vida.

Reafirmo assim, como de fundamental relevância a percepção dessa dinâmica por educadores(as), na medida em que consigam libertar-se de uma postura ultrapassada, ancorada na figura do professor enquanto o detentor do saber. Aliás, como ressalta Assumpção (2009, p. 25) “*Tal postura impede a comunicação dialógica e bidirecional entre educador e educando, fazendo com que o processo ensino-aprendizagem aconteça de forma mais prazerosa e motivada*”. Nessa perspectiva penso ainda que um fator de relevância para que os aprendizados e saberes aconteçam de forma mais frutífera no processo de produção radiofônica é a consideração das competências culturais dos(as) alunos(as).

Sendo assim, recupero a partir de Martín-Barbero (2002), que resgata Bourdieu, o conceito de *habitus* como competência em seu sentido cognitivo⁹⁴, associando o mesmo às experiências culturais dos sujeitos, que no projeto “AlemRede” estão associadas às vivências de produtores(as) da comunicação radiofônica, na medida em que os mesmos tem a possibilidade de explorar aprendizados experienciais, de acordo com a cultura de cada integrante para os usos, apropriações e produções realizados na

⁹² Recupero aqui a premissa de Martín-Barbero (2003), o qual pronuncia que a escola deixou de ser o único espaço proveniente de saberes e convive com saberes provenientes de demais locais difusos e centralizados.

⁹³ Tradução livre: “O que a trama comunicativa da revolução tecnológica introduz em nossas sociedades não é pois, tanto uma quantidade inusitada de novas máquinas sim um novo modo de relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural [...]”.

⁹⁴ Essa definição é feita pois, competência é um termo ambíguo, que pode tanto ser compreendido enquanto criatividade social, quanto como a luta empresarial de rentabilidade.

rádio e demais mídias. Nesse sentido, lembro que Bourdieu entende *habitus* como matriz das competências culturais, ou seja, o que interessa em termos educativos

hace parte del sistema de disposiciones que hay en el sujeto del aprendizaje, en el que se integran sus experiencias, su trayectoria cultural, o los modos de adquirir esas disposiciones. El *habitus* tiene ver con la forma en que adquirimos los saberes, las destrezas y las técnicas artísticas: la forma de adquisición se perpetúa en las formas de los usos.⁹⁵

Mediante isso, entendo que as formas de aprendizado tornam-se mais enriquecedoras e vivas na constituição dos sujeitos inseridos no processo de produção radiofônica, na medida em que as contribuições advinda das competências culturais desses(as) alunos(as) são dinamizadas entre pessoas do próprio grupo.

⁹⁵ Tradução livre: “Faz parte do sistema de disposições que existe no sujeto da aprendizagem, no que se integram suas experiências, sua trajetória cultural, os modos de adquirir essas disposições. O *habitus* tem haver com a forma em que adquirimos os saberes, as destrezas e as técnicas artísticas: a forma de aquisição se perpetua nas formas dos usos”.

4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Este capítulo é dedicado às estratégias metodológicas desenvolvidas para a investigação. Inicio apresentando perspectivas metodológicas que orientam minha compreensão de pesquisa. Num segundo momento explicito a construção metodológica e as pistas e constatações da pesquisa exploratória. Finalmente, apresento as definições metodológicas que vão orientar a fase sistemática da pesquisa, que incluem: a definição da escola pesquisada; os procedimentos de coletas de dados; as dimensões de observação; o processo de coleta de dados e o tratamento dos dados.

4.1 A pesquisa pensada desde a perspectiva transmetodológica

A pesquisa em comunicação enfrenta desafios para o entendimento dos seus objetos que suscitam o desenvolvimento de uma perspectiva transmetodológica (MALDONADO, 2008). A implicação desse olhar requer, sobretudo, perceber as múltiplas dimensões constitutivas dos fenômenos comunicacionais, bem como a possibilidade de dinamizar maior exercício reflexivo, experimentação e confluência de diversos métodos, técnicas e procedimentos metodológicos, num processo contínuo de descobertas e reformulações investigativas.

Sendo assim, considero produtiva a perspectiva de Maldonado (2008), ao apontar que, enquanto pesquisadores, precisamos conceber o transdisciplinar na visualização de nossas problemáticas, de maneira que se possa concatenar saberes científicos gerais e redes de conceitos que melhor compreendam e suscitem resoluções teóricas e empíricas de nossas pesquisas comunicacionais, onde seja articulado especialmente um viés de científicidade comprometido com a vida social em nossos espaços geográficos.

No exercício da pesquisa, mostra-se de grande valia um delineamento metodológico criterioso, para que se tenha maior possibilidade de contemplar as demandas que advém dos objetos concretos. Como lembra Bonin (2008, p. 121), a dimensão metodológica “*norteia, orienta, encaminha os processos de construção da pesquisa, em todos os seus níveis, como instância corporificada em fazeres, operações, experimentações e procedimentos que vão dando feição ao objeto do conhecimento*”.

Nessa perspectiva, entendo que percorrer a prática reflexiva/investigativa de uma dada pesquisa requer perpassar por fases que auxiliam na dinamização de alguns

movimentos necessários para um trabalho/estudo consistente de produção científica e social. Por isso, Bonin (2008) insiste em propor que as práticas de pesquisas possam ser pensadas em uma consciente realização de pesquisas *da pesquisa, exploratória, teórica, metodológica e de contextualização*, a fim de que movimentos entre teórico e empírico se instituam e contribuam para o constituir da investigação.

A construção do problema/objeto da pesquisa traz em seu repertório a exigência de mesclar elementos adquiridos em imersão teórica e empírica. Sobre essa questão Marin (2006, p. 65) observa que: “*O desafio metodológico está em pensar a produção do conhecimento como processo de criação, que se estabelece no constante fluxo e refluxo entre o teórico e o empírico*”. Nessa dimensão, compreendo também que a perspectiva de pensar a pesquisa enquanto processo criativo está atrelada a uma concepção negadora de regras fechadas, ou seja, há uma flexibilidade na concepção do saber fazer investigativo.

Diante disso, reafirmo que o fundamento da pesquisa científica realiza-se a partir de um autêntico diálogo e tensão entre os pólos da teoria e da empiria, na medida em que, como sinaliza Bonin (2008, p. 122) seguindo Bachelard, “*Nem racionalidade vazia nem empirismo desconexo dariam conta da lógica que preside a construção do conhecimento*”. E, como destaca Maldonado (2006), este processo inclui perceber e considerar a realidade sociocultural e histórica do objeto em estágio de construção, situando o problema nos processos e campos relevantes para entender a sua configuração comunicacional.

Levando em conta esta proposta investigativa, mas também ao visualizar demais trabalhos científicos, considero relevante uma percepção mais aguçada da atividade da pesquisa, na medida em que a investigação se sustenta quando há uma atenta distinção do saber que está sendo produzido.⁹⁶ Mediante um criterioso investimento na pesquisa, com aproximações, questionamentos, observações e pistas que vão se delineando, começo a desenhar de maneira mais concreta o raciocínio do objeto/problema, bem como suas articulações, de forma que este seja concebido como expressão de uma problemática de cunho científico.

Remeto-me assim, a partir de Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2003), a uma dinâmica interpretativa ancorada na problemática da prática sociológica enquanto

⁹⁶Lembro aqui, duas dimensões de saberes que são destacadas por Norris (2007, p. 34): “*Saber*” = *crer, sem questionar o melhor do nosso conhecimento ou das nossas capacidades de compreensão racional e [...] um “saber” = crer correta e justificadamente com base nos melhores e mais confiáveis meios de obtenção da verdade*”.

espaço para a conquista da científicidade; para tanto estes autores fazem um distanciamento quanto a percepções vislumbradas apenas numa trajetória empirista, que não contemple uma perspectiva de aproximação teórica, bem como de submissão dos procedimentos metodológicos à uma razão epistemológica atenta e questionadora.

No entrelaçar desse processo, Santos (2006) propõe um tensionamento que vai além de conhecimentos puramente científicos, transcendendo tais considerações a partir de um debate epistemológico que procure articular diversificados saberes. Nessa dimensão, o sociólogo visualiza a pertinência de se considerar o que denomina de uma ecologia dos saberes, defendendo assim que “*os valores cognitivos não se podiam separar totalmente de valores éticos e políticos, que a cultura era constitutiva da ciência e que, por isso, sendo diversas as culturas, haveria de reconhecer-se a existência de outras explicações, não científicas, da realidade*” (SANTOS, 2006, p. 129).

Intensifica-se assim, um sentido de fuga da ideia de unidade cultural do saber regida e delimitada apenas pelo empírico que não seja ancorado numa visão mais reflexiva, que discuta e questione os elementos trabalhados na pesquisa e que promova um pensamento vislumbrado em possibilidades que suscitem confrontamento e identificação com outros saberes oriundos de práticas sociais.

Percebo também, enquanto pesquisadora principiante, que a pesquisa é um exercício desafiador. Conforme acentua Marin (2006, p. 65) “*Pesquisar [...] exige entrar numa turbulência constante de pensamento, numa interação ‘agressiva’, afetiva e poética com o próprio problema*”. Necessita também, conforme refere Maldonado (2002), de uma dimensão sensitiva e emotiva, que seja provedora de produções de conhecimento renovadoras. Diante disso, concebo que tanto a pesquisa quanto o agente produtor desta ganham, quando percebida a importância de não subestimar tais fatores sensitivos/emocionais, visto serem esses cruciais para o desenvolvimento do trabalho investigativo.

4.2 Fundamentos relativos à construção de procedimentos metodológicos para coleta de dados na pesquisa

Vejo como relevante refletir sobre o percurso metodológico realizado desde a construção do problema/objeto de pesquisa até a definição, construção e realização dos procedimentos de coleta de dados. Sendo assim, considero relevante o conhecimento de

aspectos e de dimensões que configuram o fenômeno concreto que se deseja investigar. E, para que isso seja possível, faz-se necessário *ir ao campo*. Winkin (1998) evoca a etnografia como uma opção pertinente e adequada à pesquisa científica em comunicação, para a qual estabelece algumas exigências, como: as idas e vindas entre o campo que se está trabalhando e a teoria necessária para ser lida paralelamente pelo pesquisador (a). Nessa lógica reside, também, a diferenciação do trabalho que se quer ser realmente etnográfico, ou seja, aquele que realiza não apenas descrições sobre o contexto observado, mas que se desafia a pensar esse método aliado à pressupostos teóricos, ou seja, está aí a importância da reflexão do método. Winkin (1998) atenta ainda, para a importância de empenhar-se em fazer um trabalho de campo que não fique na mera descrição gratuita, ou seja, que consiga construir quadros de percepção a partir de elementos trazidos do teórico.⁹⁷ Em outras palavras, somente esta disposição produz trabalho científico e demonstra também o papel da teoria.

Na perspectiva da pesquisa etnográfica em comunicação outro autor que traz reflexões produtivas é Soriano (2007). Nesse sentido, entendo que a etnografia da comunicação⁹⁸ trata da investigação de hábitos comunicativos como um todo, vislumbrados a partir do contexto e se distingue de demais estudos, como a etnolinguística, psicolinguística e sociolinguística “*no por no tratar del estudio de la lengua sino por su indicación para estudiar de forma etnográfica el complejo territorio de la comunicación*”⁹⁹ (SORIANO, 2007, P. 03).

Outro elemento a se considerar para esta pesquisa provém das propostas de Evelyn Jacob, que em finais dos anos 80 “*reconocela etnografía de la comunicación como una de las cinco tradiciones de investigación cualitativa dentro de la investigación en educación*” (SORIANO, 2007, p. 03). Nesse sentido, ressalto que o objeto/problema que investigo, que busca compreender como se configuram as práticas educomunicativas no processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”, tem enquanto um dos diferenciais o estudo que inicia no ambiente escolar, mas que se considera incidências relacionadas a outros espaços educativos. Entendo, assim, a pesquisa que realize como tendo inter-relação com a área da educação.

⁹⁷ Mais exatamente, neste momento quando Winkin (1998) fala sobre o vínculo entre trabalho de campo e teoria, o autor se refere à sociólogos e antropólogos e o comprometimento com a pesquisa em ciências sociais. Faço então uma readaptação de suas ideias, sem mudar seu sentido, apenas ressaltando-as no âmbito da comunicação.

⁹⁸ A etnografia da comunicação é articulada e definida teoricamente pela primeira vez no ano de 1964 na revista *American Anthropologist*.

⁹⁹ Tradução livre: “Não por não tratar do estudo da língua, mas sim por sua indicação para estudar de forma etnográfica o complexo território da comunicação”.

A etnografia da comunicação, mais do que um método, pode ser considerada uma vivência do próprio pesquisador (a), com fins de aprofundamento sobre a realidade comunicativa que se propõe a investigar, numa tal dinâmica que, conforme sinaliza Soriano (1997, p. 07) supõe um vivenciar a etnografia tendo em conta “*equilibrios entre el papel de participante del mundo social y el de científico observador y distante*”. Perante isso, considerei que esse processo de imersão à campo teria potencialidades para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Além disso, considero de Bourdieu (1998), elementos para pensar e *compreender* a realização de uma boa entrevista. Percebo que esta, demanda sensibilidade e atenção por parte do(a) pesquisador(a) que, deve “*tentar conhecer os efeitos que se podem produzir [...] ; tentar esclarecer o sentido que o pesquisado se faz da situação, da pesquisa em geral; de compreender o que pode ser dito e o que não pode*” (BOURDIEU, 1998, p. 695). Sendo assim, considero a perspectiva de que a construção de conhecimento se dá pela relação social, portanto é preciso que o(a) pesquisador(a) reduza no máximo a violência simbólica e desenvolva uma escuta ativa e metódica.

Nesse sentido, além de uma relação espontânea são importantes, por exemplo, algumas questões, como: “*o nível da linguagem utilizada e todos os sinais verbais ou não verbais próprios a estimular a colaboração das pessoas interrogadas*” (BOURDIEU, 1998, p. 696). Ainda, nessa instância, espera-se que os agentes pesquisados possam apropriar-se da pergunta a fim de terem possibilidades de dar uma resposta digna, na medida em que tornam-se sujeitos da ação.

Revelados alguns dos pressupostos orientadores da caminhada metodológica da pesquisa busco, a seguir, explicitar os caminhos realizados na construção desta, na medida em que destaco as transformações decorrentes das sinalizações do processo investigativo, de forma especial a pesquisa exploratória que, por sua vez, foi fundamental para a construção do objeto/problema desta pesquisa.

4.3 Descaminhos para a construção da pesquisa

O objeto destapesquisa sofreu constantes reformulações desde sua apresentação ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da UNISINOS, a partir de sucessivas aproximações exploratórias ao empírico e no encontro com perspectivas teóricas durante sua realização.

Vale recordar que, nos inícios da investigação que apresento, havia o interesse em pensar a relação entre **saberes e cidadania**¹⁰⁰ a partir de dois projetos de rádio escolar realizados em espaços educativos formais situados em Joaçaba, uma pequena cidade do oeste catarinense. Nesse sentido, buscava mais especificamente pesquisar como o uso do rádio no ambiente escolar, a partir das apropriações e produções dos(as) estudantes, potencializaria o processo de aprendizado e o exercício da cidadania. O processo investigativo começava a se desenvolver a partir do contexto concreto do *Centro Educacional Roberto Trompowski* e do *Colégio Marista Frei Rogério*, que constituíam, naquele momento, a referência empírica para a pesquisa que estava sendo concebida.

Algumas questões pertinentes ao objeto empírico que estava sendo concebido e construído necessitavam ser problematizadas, conforme veremos a seguir, no decorrer da explanação sobre a construção do objeto/problema.

As duas escolas consideradas naquele momento integravam, respectivamente, a rede municipal e particular de ensino, provenientes de diferentes relações econômicas e políticas no que diz respeito à organização e sustentação de suas atividades. Isso quer dizer que a configuração de ambas torna também distinta a manutenção de suas programações radiofônicas, devido, entre outros fatores, às condições e possibilidades estruturais diferenciadas que cada uma apresenta em seus espaços. Nesse sentido, Cortina (2005) dá ênfase à dificuldade de proporcionar uma cidadania plena em grupos humanos com grandes desigualdades sociais; defende uma “*cidadania econômica*”, que tem por pretensão possibilitar a todos os cidadãos o mínimo de bem materiais, e também, uma “*cidadania social*” que pretende fazer com que os mesmos participem ativamente dos bens sociais.

Nessa perspectiva, percebia, enquanto fazia as aproximações a campo, que a *problemática estrutural* lançava desafios para que ações de uso do rádio e possibilidades de aprendizagem e prática de cidadania fossem construídas e efetivadas. Para que se possa compreender tal questão, a primeira escola citada foi subsidiada com um projeto¹⁰¹ oriundo de uma parceria entre o Sesi¹⁰² e o *Instituto Ayrton Senna*, além

¹⁰⁰ A abordagem dessas noções que estavam em caráter amplo, começa a ganhar especificidade através das construções teóricas da pesquisa.

¹⁰¹ O Projeto SuperAção Jovem é um programa que abrange quatro estados brasileiros – Bahia, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina e São Paulo – além do Distrito Federal. Esse tem por objetivo complementar a educação escolar. Parte do princípio de estimular os jovens a busca de soluções alternativas e eficazes para os problemas que contemplam a escola e a comunidade, a partir do

do fornecimento de equipamentos de uma rádio móvel pela Prefeitura de Joaçaba (SC). Esta rádio esteve ativa durante os anos de 2006 e 2007 sob a orientação de alguns educadores dessa instituição. Na segunda escola referida, incorporada à rede particular de ensino, com o projeto chamado “Rádio PJM¹⁰³”, existia a ideia de auxiliar na dinamização de atividades radiofônicas que servissem de suporte para desenvolver e cultivar nos jovens valores humanos e cristãos, seguindo a linha de Champagnat¹⁰⁴. Esta experiência radiofônica funciona ainda hoje, sob a coordenação dos agentes da Pastoral Juvenil Marista, através de recursos próprios, ou seja, o quesito econômico parecia não ser um dificultador no processo de inserção da rádio na escola.

Além dessas singulares condições expostas, procurava compreender os diferenciados contextos, perceber o que ocasionou a paralisação de um projeto de rádio no ambiente escolar do *Centro Educacional Roberto Trompowskie* também o que permitiu a continuação de outro projeto com similares objetivos no *Colégio Marista Frei Rogério*. Através disso, tinha intenção de explorar de forma mais perspicaz as complexidades destes contextos, suas limitações e desafios no que se refere à concretização de novas possibilidades de apropriação do rádio na educação.

Neste percurso, o objeto empírico da pesquisa estava sendo construído a partir da investigação de aspectos nas escolas citadas anteriormente, integrantes respectivamente da rede municipal e particular de ensino, que configuravam distintas realidades estruturais no que tange às condições políticas e econômicas de concepção. Estas questões, entre outras, poderiam influenciar na organização das atividades no ambiente escolar e, de forma particular, nos processos de produção da rádio-escola, que me interessavam mais especificamente. Busquei, assim, através do contexto que se afigurava no campo empírico das duas escolas, uma aproximação tanto da coordenadora do projeto de rádio-escola “SuperAção Jovem” no CERT¹⁰⁵, quanto do coordenador do projeto de rádio escolar da “Pastoral Juvenil Marista” no CMFR¹⁰⁶, para colher informações que permitissem melhor visualizar as realidades vislumbradas para a realização da pesquisa.

envolvimento de equipes e de seus educadores. Mais informações:
http://senna.globo.com/institutoayrtonseneca/br/programas_superacao.asp

¹⁰² Serviço Social da Indústria.

¹⁰³ Pastoral Juvenil Marista.

¹⁰⁴ Marcelino Champagnat é fundador do Instituto dos Irmãos Maristas. História do educador da juventude encontra-se disponível em: <http://www.maristas.org.br/portal/pagina.asp?IDPag=11>

¹⁰⁵ Centro Educacional Roberto Trompowski.

¹⁰⁶ Colégio Marista Frei Rogério.

Nessa perspectiva, quando questionada sobre a *capacitação dos(as) alunos(as)*, a educadora que coordena o projeto de rádio na escola pública referiu o seguinte: “*A dificuldade que enfrentamos foi a capacitação, que poderia ter sido melhor. Trabalhar com os equipamentos sem saber direito foi difícil para os alunos*”.¹⁰⁷ Em contrapartida, o educador responsável pelo projeto de rádio na escola privada respondeu com a seguinte afirmação: “*Após período de divulgação, os alunos são convidados a participar de um Encontro de Formação de Rádio, que acontece no início de cada semestre. Só pode ajudar na rádio quem passa por este encontro, que orienta os alunos a respeito de elementos básicos da rádio*”.¹⁰⁸

Era visível a disparidade de condições asseguradas entre ambas as realidades, acentuadas pela situação socioeconômica de cada uma, o que poderia se refletir na política de organização das atividades de produção radiofônica como, também, se manifestar na própria motivação dos estudantes, na instância de atuação nos projetos propostos.

Inicialmente, outro aspecto que abordei dizia respeito à *participação dos alunos(as) na produção dos programas radiofônicos*. Nesse quesito, de acordo com as informações recebidas dos coordenadores, em ambas as experiências houve aprovação dos estudantes quanto à proposta dos usos e apropriações do rádio na escola e, dessa forma, das atividades desempenhadas, assim como da realização das programações radiofônicas. A ação comunicativa é descrita pela coordenadora do projeto de rádio, na escola da rede pública, da seguinte maneira:

O projeto destinava-se a desenvolver competências e o protagonismo juvenil. Acredito que o ponto positivo foi a resposta que recebemos em relação aos projetos desenvolvidos. [...] Os alunos desenvolveram ações para dias específicos, como o dia da árvore, dia do meio ambiente, etc.

Na rede privada de ensino também foram feitas observações positivas pelo coordenador sobre o projeto de rádio na escola, conforme segue:

O que percebemos é que os alunos gostam muito. Eles precisam trabalhar em grupo, alguns são locutores, outros ajudam na parte técnica. Isso exige sincronia, eles precisam dialogar, trocar ideias. Eles sofrem pressão dos colegas que são o termômetro de como está

¹⁰⁷ Em entrevista concedida a Franciele Zarpelon Corrêa por e-mail no dia 22/11/09.

¹⁰⁸ Em entrevista concedida a Franciele Zarpelon Corrêa por e-mail no dia 27/08/09.

se desenvolvendo a rádio, o que exige deles empenho e reflexões freqüentes.

Estas informações me deram pistas sobre a possível significação das experiências com o rádio na vida dos educandos(as), ou seja, sobre as potencialidades de aprendizado que as atividades realizadas poderiam conter para alunos(as) gestores da comunicação, em posteriores relações profissionais, sociais e humanas que viessem a desempenhar em suas vidas. Houve também pistas que me levavam a pensar que as vivências e relações instituídas no âmbito educativo por meio da comunicação podiam viabilizar possibilidades produtivas na constituição do ser cidadão, caracterizado ainda por ser encontrar em uma fase de amadurecimento e criação da própria personalidade.

Na proposta da pesquisa, minhas questões de horizonte naquele momento eram: Em relação à rádio no CERT¹⁰⁹, quais as particularidades do Projeto SuperAção Jovem e que possibilidades o mesmo proporcionou aos alunos no tempo em que esteve ativo? E hoje como, a exemplo da Rádio PJM¹¹⁰, o uso do meio rádio poderia contribuir com o desenvolvimento dos alunos através da aquisição de competências educativas e de cidadania na rede pública de ensino?

Nessa configuração, mesmo que a experiência de rádio escolar no Centro Educacional Roberto Trompowski não estivesse mais em funcionamento e, por assim ser, não houvessem práticas educomunicativas e de cidadania em funcionamento parágerem pesquisadas, ainda me chamava a atenção, pois vislumbrava a possibilidade de coletar dados a partir da memória desta experiência no tempo em que a mesma esteve ativa. Nesse sentido, considerava que poderiam ser observados e também resgatados os motivos e circunstâncias que levaram ao cancelamento da atividade radiofônica neste ambiente escolar¹¹¹.

A partir da primeira orientação que tive sobre os encaminhamentos da pesquisa, pude organizar um esboço de **roteiro de observação** que serviria para direcionar o âmbito a ser observado no momento da pesquisa exploratória. A utilização desse procedimento tinha por objetivo visualizar como seria realizado o acesso ao local e que questões e abordagens iniciais seriam mais pertinentes para a aproximação das fontes. Para tanto, fui instigada a fazer uma revisão da problemática e dos objetivos da

¹⁰⁹Centro Educacional Roberto Trompowski.

¹¹⁰Pastoral da Juventude Marista.

¹¹¹No início o foco de análise das produções radiofônicas dirigia-se ao projeto do Colégio Marista Frei Rogério, de acordo com a ideia da Rádio PJM, tendo apenas uma inter-relação investigativa com o projeto de rádio SuperAção Jovem do Centro Educacional Roberto Trompowski.

pesquisa; além disso, a fazer visitas às escolas para, através de observações, de entrevistas exploratóriase de coleta de materiais, perceber a situação atual em que encontrava-se o objeto empíricode referência que pretendia investigar.

Esses movimentos foram realizados ainda em agosto de 2010, a partir de duas visitas ao *Colégio Marista Frei Rogério* e uma visita ao *Centro Educacional Roberto Trompowski*, além de insistentes contatos telefônicos e trocas de e-mails, para vislumbrar elementos da realidade das escolas, possibilidades e dificuldades para a condução da investigação. Para minha surpresa, no decorrer do processo de exploração dessas ambientes, algumas pistas apontaram a inviabilidade de continuar a investigação na escola pública (CERT), vislumbrada a partir da rádio-escola aliada ao Projeto “SuperAção Jovem”. Nas aproximações que realizei a escola, bem como a partir das conversas que tive com a ex-coordenadora do projeto, fui percebendo que o caso poderia não ser o mais adequado em termos de escolha para pensar a problemática que buscava configurar.

Isso porque poucos eram os registros que ficaram armazenados na escola, e ainda, o acesso a este material foi negado pela equipe gestora por receio de que a imagem dos estudantes fosse exposta e também pelo projeto ter contado com outras parcerias, que não teriam como opinar sobre o assunto. Além disso, começava a surgir certa dificuldade quanto a possíveis conversas com alunos(as) que trabalharam como produtores(as) radiofônicos na época de atividade da rádio-escola, visto que os mesmos não estavam mais nesse ambiente e constituíram vida em outras localidades, o que demandaria tempo e dificultaria a acessibilidade a eles, permitindo talvez apenas um ‘recorte’ pouco diversificado destas memórias para a investigação.¹¹² Considerando estas dificuldades e as necessidades da pesquisa optei por redefinir o âmbito empírico da investigação.

Optei, naquele momento, por continuar a pesquisa exploratória como projeto da “Rádio PJM” onde as atividades radiofônicas ainda estavam sendo desenvolvidas por alunos(as), na busca de encontrar em suas produções elementos que apontassem para a construção e constituição da cidadania, especialmente por acreditar que esse seria um projeto com potencialidades para articular e se relacionar com temáticas e valores

¹¹² Inclusive, em último contato telefônico que tive com a coordenadora do projeto radiofônico nessa escola, a mesma tenta justificar as questões de acessibilidade aos sujeitos e aos registros, onde finaliza dizendo que infelizmente não poderia me auxiliar no processo investigativo.

trabalhados em demais atividades extra rádio. Neste percurso, entreiem contato por e-mail com o coordenador do projeto de rádio, o qual respondeu:

Teremos uma reunião com os alunos no próximo final de semana e pretendemos que a rádio funcione somente em ocasiões especiais. Durante os outros dias colocaremos músicas no intervalo para o pessoal ouvir e tem o um microfone para recados. Você pode nos visitar quando quiser, mas esta é nossa realidade.¹¹³

Mesmo assim, aguardei uma semana e decidiir à campo ver o que de fato foi discutido na reunião, visto que não queria perder a oportunidade de conferir pessoalmente como estava o encaminhamento do projeto. Mas novamente o empírico sinalizou que esse processo poderia não ser tão produtivo e válido para a pesquisa. Após três visitas realizadas entre fevereiro e março de 2011 ao *Colégio Marista Frei Rogério* em sucessivas tentativas de encontrar alunos(as) e coordenador em envolvimento com a execução das produções radiofônicas, fui informada pela recepcionista que o coordenador da Pastoral Juvenil Marista estaria viajando para representar esse setor da escola em Curitiba (PR). Dessa forma, percebi que a periodicidade e o próprio comprometimento com as produções radiofônicas estariam afetados de alguma forma pela agenda e disponibilidade do coordenador para trabalhar em prol dessa proposta, devido às demais demandas que estariam ocupando o seu tempo.

Todavia, a pesquisa necessitava ir adiante. Como já havia, em minhas explorações, vislumbrado via *web* a existência de projeto em Porto Alegre (RS) com possibilidades interessantes para a problemática a que me propunha investigar, realizei contatos por e-mail e telefone com seus articuladores. Foi então que o projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares” entrou em cena. Nessa dimensão em que o campo empírico da pesquisa começava a ser repensado, fui instigada a abrir o leque de conhecimentos sobre esta nova realidade empírica que se afigurou. Dessa forma, desde as primeiras aproximações, percebi que a abrangência do projeto e as próprias características do mesmo teriam muito a contribuir para a investigação; a proposta do “AlemRede” destacava-se pelas dinâmicas e pelo envolvimento dos sujeitos com a produção de mídias, com ênfase especial às atividades radiofônicas conforme sinalizara o idealizador do projeto: “*O ponto de partida é a rádio, mas trabalham com outras mídias*”.

¹¹³ Contato realizado em: 16/02/2011.

As pistas levantadas a partir das aproximações a campo e da leitura da proposta deste projeto¹¹⁴ permitiram visualizar algumas características do mesmo. Nesse sentido, foi possível perceber que, como ponto de partida, o projeto circunscreve-se na produção radiofônica, entretanto tem a perspectiva de trabalhar com outras mídias, na dimensão de rede, tanto presencialmente como via internet. A rede constitui-se a partir de encontros presenciais nos quais os estudantes estabelecem relações pessoais com colegas de outras escolas, a partir do propósito de agregar conhecimentos sobre assuntos como o papel social da mídia, sua produção histórica e diferentes linguagens. Para tanto, o coordenador geral do projeto “AlemRede”, Jesualdo Freitas de Freitas, presta assessoria a professores(as) e alunos(as), com formações que possibilitem a execução das atividades em mídia. Mas a ideia de rede também se materializa na internet, com a divulgação do material produzido no blog “alemrede.blogspot.com” e demais blogs de cada escola que se integra ao projeto.

Considerando estas constatações, tomei a decisão de reorientar a investigação empírico para o âmbito deste projeto, considerando também que até mesmo o projeto da “Rádio PJM”, vislumbrado anteriormente como possibilidade de foco investigativo, o único que ainda se encontrava em funcionamento, tinha abrangência menor e suas práticas do âmbito radiofônico sofreram interferências advindas de alterações na forma de pensar a estruturação da escola e até mesmo de concepção do processo educativo dos alunos (as).¹¹⁵

4.4 Os movimentos de pesquisa exploratória no projeto “AlemRede”: sinalizações ao -processo investigativo

Na tentativa de construir a problemática de modo sensível aos requerimentos do fenômeno concreto, os movimentos de aproximação empírica são importantes e têm como preocupação central o fornecimento de dados e de pistas para a concretização do problema/objeto e da problemática que estão sendo construídos. Compartilho com Bonin (2008) a ideia de que estas constatações adquiridas a partir da pesquisa

¹¹⁴ SILVA, Daniela Bortolon. FREITAS, Jesualdo Freitas de. **Projeto Alunos em Rede – Mídias Escolares**, Porto Alegre: 2010.

¹¹⁵ No ano de 2010, nova direção dá sequência as atividades do Colégio Marista Frei Rogério. Esta concebe um olhar voltado a melhoramentos na estrutura física do espaço escolar e também não revela grande interesse, nem perspectivas para a continuidade do projeto de rádio-escola. Deixa assim, sob responsabilidade dos educadores da Pastoral da Juvenil Marista a continuidade do projeto. Esses por sua vez, possuem outras demandas de atividades que a eles são destinadas, enquanto organização e realização com os alunos (as), o que parece dificultar um desenvolvimento mais efetivo com a rádio-escola.

exploratória, facilitam a concretização do desenho investigativo, além de suscitarem maior aprofundamento em dimensões teóricas da pesquisa que a partir das aproximações empíricas, se revelem importantes para a configuração do objeto concreto.

Diante disso, conforme já explicitado na recuperação da trajetória metodológica dessa pesquisa, minhas aproximações a campo que tinham a finalidade de explorar o fenômeno a ser compreendido, foram essenciais para a tomada de novas decisões que gerassem conhecimento mais abrangente sobre o tema/problema que estava sendo construído na pesquisa. Tais decisões, decorrentes da pesquisa exploratória, sinalizaram a inviabilidade de continuar a pesquisa no *Centro Educacional Roberto Trompowski* (CERT) com o projeto de rádio “SuperAção Jovem” e a insuficiência de produções para o aprofundamento das dinâmicas relacionais dos sujeitos concebidas no *Colégio Marista Frei Rogério* com o projeto “Rádio PJM”. Nestas confrontações, compartilhava do mesmo princípio de Marin (2006, p. 67) de que “*Os problemas de pesquisa não são [...] fechados. Modificam-se, entrecruzam-se com outras questões, desafiam e solicitam paciência, perseverança, olhares sensíveis e atentos para a construção de novos caminhos e novos conhecimentos*”.

Sendo assim, as primeiras aproximações presenciais às pessoas envolvidas com o projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” aconteceram em setembro de 2010, quando fiz um primeiro contato com a coordenadora do setor de Inclusão Digital da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, Daniela Bortolon da Silva, no sentido de sinalizar o objetivo geral da pesquisa. Por sua vez, ela forneceu-me informações de ordem mais ampla sobre o projeto, ou seja, suas características, funcionamento e futuros eventos de participação de alunos(as), que registrei em diário de campo. Sinalizou também que existia uma pessoa responsável pela proposta, o coordenador Jesualdo Freitas de Freitas, o qual desenvolvia um trabalho de assessoria às escolas participantes do “AlemRede”.

Além disso, em sua fala pude vislumbrar pistas no sentido de que as escolas integrantes do projeto tinham quantidades e dinâmicas de produções diferenciadas, onde umas destacavam-se mais do que outras. Este era o caso das escolas *EMEF Chico Mendes, EMEF Victor Issler, EMEF Marcírio Goulart Loureiro e EMEF Migrantes*. Dentro destas quatro escolas com maior produção, no momento em que desenvolvia a pesquisa exploratória, a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* foi referida por Daniela e Jesualdo como sendo uma das escolas com produções radiofônicas interessantes para

esta investigação por demonstrar maiores iniciativas em relação às atividades de rádio-escola e mídias que o projeto “AlemRede” demandava.

Sendo assim, para dar continuidade à pesquisa exploratória optei por iniciar uma aproximação com essa escola.. Nesse sentido, a configuração investigativa que começava a se redesenhar, apesar das dificuldades e reordenações desencadeadas em seu processo, trouxe aspectos positivos no sentido de me mobilizar enquanto pesquisadora e enquanto amadurecimento da própria pesquisa. A problemática ganhou nova configuração mediante as investidas exploratórias realizadas, sobretudo com um universo mais rico em contribuições para as dimensões que buscava construir. Elementos teóricos dos campos da comunicação e da educação continuaram a interagir para a construção do objeto/problema da pesquisa.

Após esta etapa, era momento de planejar a pesquisa exploratória nas demais escolas projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” de Porto Alegre (RS) de forma que pudesse dimensionar os variados ângulos da investigação para melhor compreensão do fenômeno escolhido. Para tanto, enquanto método priorizei a coleta de dados a partir de observações e de entrevistas norteadas por um roteiro. Vale lembrar que este roteiro foi essencial para a realização das entrevistas tanto com professores(as) que coordenava as oficinas de mídia, quanto com alguns alunos(as) produtores e apresentadores da programação radiofônica.

O roteiro para a pesquisa exploratória foi pensado de forma a contemplar dimensões que poderiam ser relevantes na configuração do objeto empírico em construção. Nesse sentido, foram elaborados tópicos e subitens que serviram como questões norteadoras do procedimento exploratório e de reconhecimento dessa dada realidade de comunicação e educação. Os tópicos presentes no roteiro foram os seguintes: *caracterização do cenário escolar onde se desenvolve o projeto; cenários/produção rádio; objetivos do projeto; dinâmicas de produção (processo); produtos radiofônicos; saberes e competências (desenvolvidas no projeto rádio escola); competências de base expressas nos fazeres (mediação da cultura midiática); modalidades de formação (professores/coordenadores/alunos) e disponibilidade de materiais.*

Com a perspectiva de ampliar a visão sobre as escolas e os sujeitos envolvidos na experiência radiofônica, optei por participar também de um dos eventos em que alunos(as) fariam a cobertura. Pude perceber ser esse um momento importante de integração e trocas de aprendizados entre os mesmos, valendo-se também da ideia de

rede, onde todos tinham a oportunidade de se conhecer, reconhecer, se relacionar e compartilhar saberes. Assim, no percurso exploratório, fiz a devida observação dos(as) alunos(as) participantes de projetos de rádio-escola no “V Salão UFRGS Jovem”, evento este que aconteceu em Porto Alegre (RS), me detendo a visualizar aspectos culturais do âmbito comunicativo. Além disso, com este mesmo roteiro de observação realizei as entrevistas, primeiramente com os coordenadores(as) das oficinas de rádio-escola e mídias, pensando que podiam fornecer um panorama geral do trabalho que é realizado. Em momentos vagos dos estudantes, ou seja, onde estes não estiveram envolvidos com o planejamento e produção de entrevistas para o evento, me aproximava para conversas informais, a fim de capturar e fazer um balanço do que representava o projeto “AlemRede” em suas vidas, da mesma forma em que buscava compreender como se dava o funcionamento das oficinas nas diferentes escolas que o integram.

Neste evento, vale lembrar que as ações exploratórias realizadas serviram para mapear as experiências de usos, apropriações e produções radiofônicas nas escolas da rede municipal de Porto Alegre (RS), bem como parasituar informações acerca da coleta de materiais e aproximações que tive das dinâmicas e o funcionamento do rádio no ambiente escolar. No decorrer desse percurso, a aplicação do roteiro para a pesquisa exploratória foi pensada de forma a contemplar a multidimensionalidade de elementos que constituíamo objeto empírico em construção.

Em mais uma aproximação ao campo empírico pude repensar e refletir sobre as relações desencadeadas entre os estudantes com a produção radiofônica desenvolvida no ambiente escolar, percebendo que era um movimento que começava no ambiente educativo formal, mas se expandia para as demais realidades em outros espaços, onde havia o desafio de adaptação de alunos(as) no ato de produzir comunicação. Nesse sentido, relato que o intuito das observações e entrevistas que realizei no mês de outubro de 2010 foi o de conseguir dados que possibilitassem fazer um mapeamento das escolas inseridas no projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares”, além de levantar informações sobre seu funcionamento, dinâmicas e relações entre os sujeitos participantes.

Este momento foi relevante para a pesquisa pois permitiu obter informações sobre as escolas¹¹⁶ envolvidas no projeto de modo a também facilitar a delimitação das

¹¹⁶ No decorrer da escrita dessa pesquisa sinalizo as escolas participantes do Projeto “AlemRede”.

dimensões da problemática em construção/tensionamento. Além disso, a investida exploratória ganhou novos ares e rumos ao partir para demais possibilidades e confrontações que a investigação requeria para ser compreendida. Ainda, destaco nessa aproximação ao empírico, a relevância da interação entre alunos(as) e professores(as) presentes no evento, na medida em puderam fazer troca de experiências e, ao mesmo tempo, tiveram a oportunidade de divulgar o trabalho que desenvolvem em seus espaços educativos formais.

É importante referir que busquei adotar uma postura de distanciamento opinativo quanto à temática em minhas observações empíricas, centrando-me na captação de informações advindas dos sujeitos pesquisados. Porém, esclareço que na investigação teórica existiu uma preocupação minha enquanto pesquisadora de posicionar-me quanto à problemática que me propunha estudar, visto que o cientista “*É considerado como produtor social especializado de conhecimentos. Torná-lo uma coisa neutra, como o faz o estrutural/funcionalismo, é diminuí-lo. Ele é um sujeito interventor e um construtor de sentidos*” (MALDONADO, 2008, p. 46). Entendia que minha pesquisa é um mecanismo de constituição do conhecimento científico, bem como da formação do sujeito pesquisador.

A utilização do roteiro como método de observação/entrevista/análise, do diário de campo para registro das reflexões e constatações, a coleta de materiais (documentos, áudios, vídeos, fotografias) para caracterização/identificação dos cenários, sujeitos e atividades, além das constantes explorações dos blogs das escolas que fazem postagem de suas produções, mas de forma mais aprofundada do “*alemrede.blogspot.com*” pela característica de atualização e completude das produções das escolas de uma forma geral, foram fundamentais para a construção dessa pesquisa.

Nessa perspectiva, situo as considerações mais significativas disponibilizadas via exploração do roteiro que orientou as observações, entrevistas e conversas informais realizadas, lembrando que os dados advindos dos demais métodos são considerados nessa linha reflexiva e orientadora. Sendo assim, destaco questões que puderam ser percebidas e refletidas no processo de pesquisa exploratória na dimensão da proposta, mas especialmente das práticas desenvolvidas no projeto “AlemRede”, conforme pode ser conferido na sequência desta explanação.

4.5 Pistas e constatações da pesquisa exploratória

No que se segue, busco trazer as pistas e constatações da pesquisa exploratória em relação aos âmbitos contemplados no roteiro, que inclui: caracterização do cenário escolar onde se desenvolve o projeto “AlemRede”; cenários de produção da rádio nas escolas participantes do projeto; surgimento, objetivos e campos de atuação do projeto, caracterização do blog geral do projeto e dos blogs das escolas; objetivos das oficinas nas escolas participantes do “AlemRede”; dinâmicas de produção: visualização geral do processo; produtos radiofônicos; saberes e competências desenvolvidos no processo de produção radiofônica: âmbito comunicativo e cultural; competências expressas nos fazeres: mediação da cultura midiática; modalidades de formação coordenadores(as) e alunos(as) das oficinas de rádio e mídias; e por fim, o processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”: aprendizado e construção da cidadania comunicativa e cultural.

4. 5.1 Caracterização do cenário escolar onde se desenvolve o Projeto “AlemRede”

O movimento de pesquisa exploratória me permitiu perceber alguns aspectos gerais relacionados à caracterização do cenário escolar onde é desenvolvido o projeto de mídia, a partir de um olhar focalizado nas produções de rádio na escola. Visualizei, de modo geral nas escolas que participavam do projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” as seguintes características: que acolhiam, em geral, alunos(as) de periferia; que tinham boa estrutura física/espacos para aula; que seu sistema de ensino era dividido em ciclos (1º, 2º e 3º) que compreendiam o nível fundamental de ensino; com alunos(as) que possuía entre 06 e 21 anos. Quanto ao *perfil de alunos(as)* que trabalhavam com a rádio-escola, eram jovens de classes populares, alguns recebiam incentivo do governo federal como bolsa família, alimentação etc.; alguns possuíam dificuldades na relação com familiares; em geral se identificavam com a prática comunicativa no rádio, além de manifestarem vontade de desenvolver-se por meio desta.

4.5.2 Cenários de produção da rádio nas escolas participantes do Projeto “AlemRede”

Integravam o projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares”, no ano de 2010, treze (13) escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre (RS), sendo elas: *EMEF*

*Chico Mendes, EMEF Eliseu Paglioli, EMEF João Goulart, EMEF Lauro Rodrigues, EMEF LindovinoFanton, EMEF Marcírio Goulart Loureiro, EMEF Migrantes, EMEF Nossa Senhora de Fátima, EMEF Pessoa de Brum, EMEF Rincão, EMEF Saint' Hilaire, EMEF Tristão S. Viana e EMEF Victor Issler.*¹¹⁷ Na sequência pode-se ter uma visualização fotográfica¹¹⁸ ea localização de cada uma destas escolas:



Escola Municipal de Ensino Fundamental João Goulart.

Localiza-se na Zona Norte de Porto Alegre (RS) – Bairro Sarandi; Rua Paulo Gomes de Oliveira, nº 200.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Lauro Rodrigues.

Localiza-se na Zona Norte de Porto Alegre (RS) – Bairro Jardim Ingá; Rua Dr. Marino Abrahão, nº 240.



Escola Municipal de ensino Fundamental LindovinoFanton

Localiza-se na Zona Sul de Porto Alegre (RS) – Bairro Restinga Velha; Vila Santa Rita; Rua Manoel Faria da Rosa Primo, nº 940.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Marcírio Goulart Loureiro

Localiza-se na Zona Leste de Porto Alegre (RS) – Vila São Miguel – (Volta da Cobra – Canto da Tuca).

¹¹⁷ O número de escolas inscritas/participantes do projeto é alterado a cada ano letivo, sendo que de 2010 para 2011, o projeto “AlemRede” teve a saída da *EMEF João Goulart e da EMEF Rincão*. Encontrava-se em processo de negociação a continuidade de produção radiofônica na *EMEF Eliseu Paglioli e na EMEF Saint' Hilaire*. Em contrapartida, contcom a entrada de mais quatro (4) escolas, sendo elas: *EMEF Morro da Cruz, EMEF Guerreiro Lima, EMEF Presidente Vargas e EMEF Wenceslau*.

¹¹⁸ As fotografias das escolas tem a colaboração e autoria de: Edel Becker, Elaine Tavares Cordeiro, Franciele Zarpelon Corrêa, Jorge Ferreira, Lia Zanini e Tiago Nequessaurt.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Migrantes.

Localiza-se na Zona Sul, de Porto Alegre (RS) – Bairro Anchieta, Rua Severo Dullius, nº 160.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima

Localiza-se na Zona Leste de Porto Alegre (RS) – Vila Bom Jesus, Rua A, nº 15.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Carlos Pessoa de Brum.

Localiza-se na Zona Sul de Porto Alegre (RS) – Restinga Velha, Avenida Abolição, snº.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Rincão.

Localiza-se na Zona Sul de Porto Alegre (RS) – Bairro Belém Velho; Rua Luiz Otávio, nº 391.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Saint' Hilaire.

Localiza-se na Zona Leste de Porto Alegre (RS) – Bairro Lomba do Pinheiro; Rua Gervásio Braga Pinheiro, nº 427.



EMEF Tristão Sucupira Viana

Localiza-se na Zona Sul de Porto Alegre (RS) – Bairro Restinga Nova; Rua Nilo Wulff, s/nº.



Escola Municipal de Ensino Fundamental Victor Issler.

Localiza-se na Zona Leste de Porto Alegre (RS) – Bairro Mário Quintana – Rua 19 de fevereiro, nº 330.

Quadro 1: Visualização fotográfica das escolas integradas ao projeto “AlemRede” em 1010.

De uma forma geral, o **cenário de produção** do rádio funcionava em espaços com características e condições diferentes nas escolas investigadas. Para exemplificar, na *EMEF Chico Mendes* as atividades eram realizadas na biblioteca; já na *EMEF Nossa Senhora de Fátima* existia uma sala específica para a rádio e um estúdio montado com isolamento acústico; na *EMEF Vereador Carlos Pessoa de Brum* utilizava-se uma sala pequena que era um banheiro, portanto não projetada para a estrutura de uma rádio, além de não ter acesso à internet; já as *demais escolas* possuíam uma sala específica para desenvolver as programações para a rádio.

Dentre estas últimas, a *EMEF Migrantes* conseguiu sair de um cenário de produção que inicialmente era organizado na biblioteca para uma sala específica com estrutura física de qualidade, com a aquisição de bons equipamentos. Sendo a *TVeREM*, uma extensão do projeto de rádio escolar para o de TV, a escola contava inclusive com bancada de jornalismo, edição, redação e *vídeo link* (antena multidimensional com alcance de 50 metros) que tinha a pretensão de repassar a programação realizada pelos alunos(as), neste caso com imagens, para as demais salas de aula. Vale destacar ainda, que o programa de gênero jornalístico de TV - *Ulbra Notícias* realizou uma matéria sobre inclusão digital, onde fez um comparativo entre duas escolas de Porto Alegre (RS), sendo elas: a *EMEF Migrantes* e a Escola Estadual Oscar Pereira, conforme consta na chamada da matéria, que também pode ser conferida na sequência, a partir da transcrição que realizei da fala do apresentador:

Segundo o ministério das comunicações, quase cinquenta e três por cento das escolas públicas urbanas brasileiras já tem acesso à internet de alta velocidade. Vamos conhecer agora duas realidades paralelas de escolas aqui da capital gaúcha: uma no Bairro Glória não tem internet e nem profissional para cuidar da sala de informática, a outra na Vila Dique está tão inserida no mundo digital que tem até uma TV pela internet.

Diante disso, chamo atenção para o fato de uma das escolas do projeto “AlemRede” ter sido destacada no cenário de Porto Alegre (RS) pelas possibilidades de inclusão digital, como é referido na matéria. Entretanto, vale inferir que a Inclusão Digital não passa apenas pelo acesso aos recursos de comunicação, mas é de forma especial, atravessada pela apropriação desses instrumentos para que a produção que possa ser realizada pelos sujeitos. Nesse âmbito, é importante perceber que a democratização do acesso à comunicação passa, entre outras tantas questões, pela presença de condições que a possibilitem, o que também interfere nos modos de ser cidadão. Nesse sentido, o que pude constatar em termos de infraestrutura disponível nas escolas afiliadas ao projeto pode ser visualizado na Figura 5:

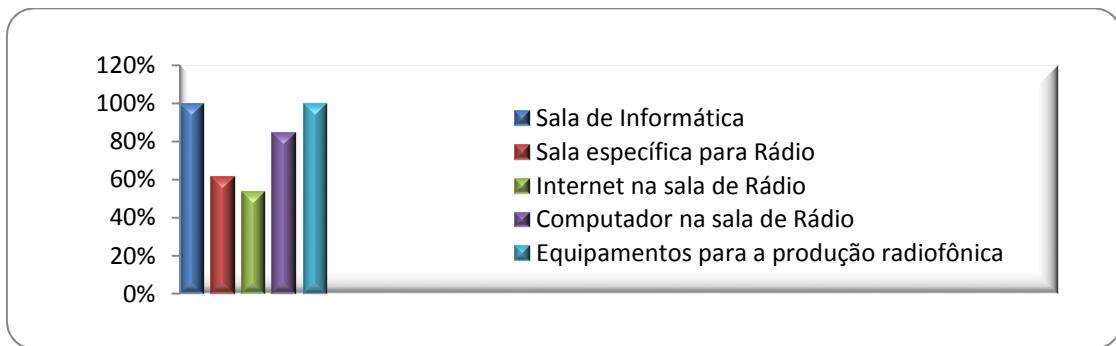


Figura 5: Infraestrutura comunicativa das escolas participantes do projeto “AlemRede”.¹¹⁹ **Fonte:** Pesquisa exploratória, 2010.

Conforme se pode ver na Figura 5, nas treze escolas que participam do projeto “AlemRede” existia sala de informática e equipamentos para a produção radiofônica, totalizando então 100%. Nas demais categorias o percentual variava, conforme é descrito a seguir: do total de escolas participantes do projeto “AlemRede”, 61,5% possuíam sala específica para rádio, 84,6% tinham computador na sala de rádio e 53,4% contavam com internet na sala de rádio. Esses fatores, por sua vez, são elementos que funcionam como condicionantes das possibilidades e dificuldades de atuação no projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares”, a partir do desenvolvimento das atividades no ambiente escolar.

Outro fator importante ao visualizar a realização dos projetos de rádio nessas escolas é o **financiamento**. Para a sustentação de suas atividades, a maior parte dos coordenadores(as) contava com recursos advindos da própria escola, a partir do

¹¹⁹ Gráfico elaborado de acordo com informações fornecidas por Jesualdo, a partir de pesquisa avaliativa que realizou sobre aspectos do projeto “AlemRede”, conforme consta mais detalhadamente em tabela que encontra-se em anexo a esse texto dissertativo.

Conselho Escolar compreendido através de orçamento participativo negociado entre pais, professores(as) e alunos(as); algumas escolas contam(ram) com o apoio de projetos como *Mais Educação, Escola Aberta, Cidade Escola, Projeto Brincar e Tim Música*. Por sua vez, a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre fornece, para todas as escolas, um microcomputador.

Percebo que o auxílio financeiro vindo desses projetos viabilizava, muitas vezes, a continuidade e ampliação das ações realizadas na escola, no sentido de que pode-se, por exemplo, ter a contratação de mais oficineiros/coordenadores, conforme apontava a professora que coordenava a oficina de rádio e mídias na *EMEF Vereador Carlos de Pessoa Brum*, ao lembrar do auxílio financeiro vindo do projeto Tim Música. Além disso, há também o fator contribuinte de aquisição de equipamentos que melhorem as condições de produção das experiências radiofônicas e de demais mídias no ambiente escolar, mas também quando possível em demais eventos onde há participação das escolas.

No início de 2011 o coordenador do projeto “AlemRede” realizou uma pesquisa avaliativa sobre a relação do processo produtivo de alunos(as) com a infraestrutura disponível. Relacionou, assim, as distintas condições materiais que apresentavam em termos de composição de alguns elementos estruturais, como: sala de informática, sala específica para rádio, computador na sala de rádio, internet na sala de rádio e equipamento de som, com as produções radiofônicas das escolas. O que ele verificou sobre o retorno de atividades realizadas pelas escolas com distintas configurações estruturais foi o seguinte:

As escolas que possuem infra-estrutura incompleta tem boa produção (Victor, Chico). Exceção para a Marcírio e a Migrantes, que têm infra-estrutura e boa produção. Ao contrário, em regra as escolas que possuem infra-estrutura completa, com sala específica, internet na sala, equipamento de som bem qualificado apresentam pouca ou quase nenhuma produção. A ausência de equipamento completo não sustenta a ausência de produção e, ao contrário, a presença de equipamento completo e bem qualificado não garante a produção.

Ao avaliar o fenômeno em sua complexidade, considerando os depoimentos de professores(as) das oficinas e do coordenador do projeto “AlemRede”, além das observações concretas realizadas à campo, visualizem-se menos dois fatores que caminham juntos na dinamização do trabalho, ou seja, de experiências significativas

para os alunos(as) participantes da proposta. São estes: disponibilização de recursos e engajamento/identificação dos coordenadores(as) com o projeto.

Nesse sentido, quero destacar que, apesar dos dados levantados por Jesualdo indicarem que uma boa infraestrutura não garante um trabalho produtivo e de qualidade, isso não significa que seja irrelevante para a viabilização do projeto. Tanto que muitos dos trabalhos que foram possíveis desenvolver nessas escolas devem-se aos instrumentais adquiridos que, apesar de não se mostrar completo em todas as escolas, como pôde ser representado na Figura 5, tem em sua dimensão mais geral, maior índice de ferramentas disponíveis ao desenvolvimento do trabalho.

Por essa via, comprehendo também que o engajamento e identificação dos coordenadores com as oficinas tornam-se, por diversos momentos, elementos substanciais para a concretização da proposta em suas distintas realidades. O que pude vislumbrar é que, movidos pelo gosto de realização da atividade comunicativa, conseguiam lidar melhor com algumas necessidades que encontravam, como a falta de internet na sala de rádio, por exemplo, que podia ser substituída pela realização do trabalho na sala de informática.¹²⁰

4.5.3 Surgimento, objetivos e campos de atuação do projeto “AlemRede”

É consenso entre os(as) professores(as) entrevistados na pesquisa exploratória que a iniciativa do projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares” adveio do professor e radialista Jesualdo de Freitas. Inclusive, em entrevista realizada por aluna da *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* para a “Rádio Amigos do Som”¹²¹, o coordenador do “AlemRede” mencionava o projeto como uma proposta de mídia escolar, que orienta professores(as) e alunos(as) para a produção de conteúdos na rádio. Mas também, a ideia é utilizar-se desse conteúdo veiculado na rádio para a produção de vídeos, esses que posteriormente serão divulgados no blog alemrede.blogspot.com; ou seja, as produções comunicativas são realizadas de forma integrada na escola.

¹²⁰ Todavia, apesar de ser admirável a luta de alguns professores(as) por questões e projetos que acreditam, como é o caso do “AlemRede”, na medida em que não medem esforços para as situações de dificuldade que encontram, considero que essa situação não deve ser tomada como modelo ou inspiração. Nesse sentido, ressalto que demais poderes responsáveis precisam também ser comprometidos e atuantes no auxílio estrutural, sem acomodar-se com uma configuração que não distribui os bens materiais necessários ao desenvolvimento da sociedade.

¹²¹ Entrevista realizada no programa informativo “*A galera pergunta!*”. Vale lembrar, que inicialmente este programa tinha por nome “A galera faz a pergunta!”, mas houve proposta de alteração realizada pela primeira coordenadora de oficina de rádio e mídias na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, afim de deixar a chamada do programa mais objetiva, conforme a linguagem radiofônica requer.

Diante disso, seja em contexto de sala de aula ou nas oficinas de rádio, os produtos radiofônicos são pensados para primeiramente serem **divulgados** nos recreios e, em seguida, na *internet*, através de *blogs*.¹²² Dessa forma, como referencia o criador do projeto, é uma proposta de produção midiática de conteúdos realizada por alunos(as) e de execução desses através das mídias escolares. Ainda, seu criador concebe esse projeto como algo oriundo da escola e reforça uma visualização do trabalho comunicacional e midiático na perspectiva de produção para o mundo, visto que a *internet* potencializa essas ações a partir da divulgação que é realizada via *blogs*.

O proposito salientou, ainda, que em 2010 foi realizada uma reunião de apresentação do projeto e de abertura de inscrições para que demais escolas participassem dessa iniciativa. Ou seja, existe a possibilidade de que o número de escolas participantes do “Alunos em Rede - Mídias Escolares” seja alterado, tanto pela entrada de novas escolas quanto pela saída de outras.

Em entrevista que realizei com Jesualdo Freitas de Freitas, o mesmo informou que a ideia do projeto surgiu em 2004, quando ainda era professor de história da *EMEF Chico Mendes*, onde começou a rodar a rádio nos recreios e em sábados letivos.



Foto 7:Cena de estúdio da primeira rádio-escola conduzida pelo coordenador do “AlemRede” na EMEF Chico Mendes. **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.

Entretanto, foi apenas em 2006, ano em que a Secretaria Municipal de Educação (SMED) promoveu um evento grande em Porto Alegre (RS) chamado *Conversações Internacionais*, que foi feito o convite para a rádio-escola onde Jesualdo desenvolvia trabalho participasse com seus alunos(as), assim como para outras iniciativas de rádio em demais escolas da rede municipal de Porto Alegre (RS). “*Foi este o momento em que surgiu a ideia de trabalhar em rede, por isso Alunos em Rede – Mídias Escolares*”.

¹²² O blog alemrede.blogspot.com contempla material para a produção das escolas, assim como produções realizadas por alunos(as) das mesmas, especialmente aquelas realizadas em eventos. Porém, as escolas possuem blog próprio para a divulgação do que é produzido no projeto.

(FREITAS, 2010). Por algum tempo ele desenvolveu o trabalho com as escolas na função de professor e, somente mais tarde, por motivo das demandas advindas do projeto, começou a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação como coordenador do “AlemRede”.

Vale destacar que o projeto possui, enquanto diferencial, a assessoria prestada pelo coordenador do “AlemRede” aos professores(as) e alunos(as), de forma presencial e através da internet, com a utilização do *blogoficial*. Nesta medida, visa integrar as atividades radiofônicas que cada escola desenvolve e possibilitar a troca de conhecimentos, na perspectiva de suas diversidades e aspectos culturais/comunicativos que os estudantes estão a explorar, conceber, apropriar-se, produzir e apresentar em seus respectivos programas.

A prática efetiva da *Rede*, que inicialmente também objetivava o diálogo virtual realizado via chat entre os estudantes produtores de comunicação vem sendo repensada, visto que as escolas reúnem seus alunos(as) em horários e dias distintos, o que por sua vez dificulta maior interação entre os mesmos. Dessa forma, pode ser dito que a *Rede* ainda está em processo de construção e constituição e, pelo o que pude observar ao realizar a pesquisa exploratória no *blog oficial* do “AlemRede”, no âmbito de compartilhamento de produções, nem todas as escolas fazem as postagens do que produzem, como também nem todas as escolas tem seu próprio blog, ou então, fazem postagem no blog que possuem.¹²³

4.5.4 Caracterização do blog geral e dos blogs específicos do projeto “AlemRede”

A partir das explorações realizadas nos blogs do projeto, pude vislumbrar características dos mesmos, que passo a descrever agora. Convém sinalizar que nem todas as escolas possuem blog, sendo a questão infra-estrutural um dos fatores limitantes em termos de uso e apropriação desse recurso.

O *blog geral* do projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” tem por finalidade desenvolver um diálogo entre as produções realizadas nas escolas inseridas nesta proposta/ação, a partir do processo de produção radiofônica e de demais mídias

¹²³Dante disso, para que esta ideia de *Rede* se torne realidade, visualizo a necessidade de que primeiramente professores(as) que coordenam as oficinas de rádio e mídias, se conscientizem da importância dessa relação, e/ou considerados os distintos casos, se apropriem do *blog* de suas escolas enquanto ferramenta comunicativa para a divulgação e compartilhamento do que produzem e apresentam, seja no ambiente escolar ou fora deste contexto.

(audiovisual e blogs específicos), assim como possibilitar a interatividade entre alunos (as) e professores (as). Nesse sentido, as produções radiofônicas postadas oferecem a possibilidade de que alunos(as) gestores(as) da comunicação em rádio se conheçam e troquem comentários através de postagens nos blogs.

Importa referir que o *blog geral* também conta com a assessoria educomunicativa prestada pelo mentor do projeto “AlemRede”, que disponibiliza materiais no mesmo para a organização das atividades, especialmente no que se refere ao âmbito comunicativo. Logo na entrada do blog, podem ser visualizados os seguintes itens e seus respectivos conteúdos:

- *Início*- Abertura do blog e últimas postagens e informações sobre o projeto;
- *Coberturas*- Cobertura de eventos realizada pelas escolas integradas ao projeto;
- *Escolas*- Apresentação das escolas participantes do “AlemRede”;
- *Ouça as rádios*- Algumas produções radiofônicas de aproximadamente 20 minutos desenvolvidas para “A Hora do Recreio” da Rádio Web da Prefeitura;
- *Menu* -Links relacionados a todos os itens do projeto e acréscimo de produções realizadas em 2006, 2007, 2008 e 2009, entre outros;
- *Educomunicação* - Contém links para o Núcleo de Comunicação e Educação da USP e para o Projeto Cala Boca Já Morreu do Portal Gens, além de bibliografias relacionadas a Educomunicação;
- *Contato* - Com endereço eletrônico do projeto;
- *Portfólio* - Inscrição de alunos(as) em diferentes categorias (Entrevista em áudio, Redação, Vídeo e Fotografia) para a participação de eventos;
- *Utilidades*- Materiais e ferramentas para uso nas produções midiáticas (diversificados sites e softwares;
- *Produção Acadêmica*- Contém textos acadêmicos sobre o projeto “AlemRede”.

Visualizo ainda que o blog serve, na prática, sobretudo para a divulgação das ações decorrentes do trabalho que é desenvolvido.



Figura 6:Blog geral do projeto “AlemRede” em sua versão antiga. **Fonte:** <http://alemrede.blogspot.com/>

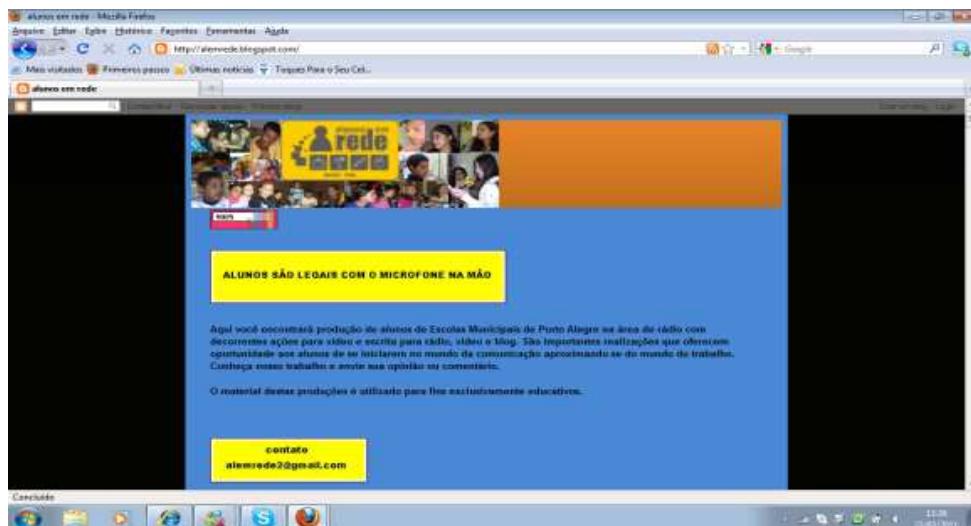


Figura 7: Blog geral do projeto “AlemRede” em sua versão atual. **Fonte:** <http://alemrede.blogspot.com/>

Os *blogs específicos*, por sua vez, possuem características distintas, de acordo com o trabalho desenvolvido por cada coordenador(a) local das escolas participantes do projeto “AlemRede”. Dessa forma, é possível perceber uma diversidade de experiências e aprendizados que refletem diretamente na produção radiofônica, assim como nas postagens realizadas nos blogs.

<p>Blog EMEF Chico Mendes</p>  <p>Fonte:http://djtaldemaiscm.blogspot.com/</p>	<p>Blog EMEF Lauro Rodrigues</p>  <p>Fonte:http://radiodjtaldemais.blogspot.com/</p>
<p>Blog EMEF LindovinoFanton</p>  <p>Fonte:http://radioldf2.blogspot.com/</p>	<p>Blog EMEF Marcírio Goulart Loureiro</p>  <p>Fonte:http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/marcirio/</p>
<p>Blog EMEF Nossa Senhora de Fátima</p>  <p>Fonte:http://voz470.blogspot.com/</p>	<p>Blog EMEF Pessoa Brum</p>  <p>Fonte:http://radiobrum.blogspot.com/</p>
<p>Blog EMEF Tristão S. Viana</p>  <p>Fonte:http://radiosucupira.blogspot.com/</p>	<p>Blog EMEF Victor Issler</p>  <p>Fonte:http://djtaldemaisvi.blogspot.com/</p>

Quadro2:Blogs específicos de escolas participantes do projeto “AlemRede”

4.5.5 Objetivos das oficinas nas escolas participantes do Projeto “AlemRede”

Ao visualizar as informações obtidas sobre o trabalho dos coordenadores(as) das **oficinas de mídia** em escolas que compreendem o projeto, percebo também *características diferentes na dinâmica de produção radiofônica desenvolvida com os(as) alunos(as), e nas relações com as mídias*. Dentre estas, na *EMEF Tristão S. Viana* a coordenadora das atividades de mídia na escola diz que o propósito central é um trabalho/estudo voltado para a fotografia e vídeo, logo a perspectiva radiofônica fica em segundo plano, apesar do interesse de alunos(as) pela mesma. Na *EMEF Vereador Carlos Pessoa de Brum* a coordenadora fala do interesse em desenvolver no projeto de mídia escolar uma articulação pedagógica do rádio para a comunicação no sentido de auxiliar os alunos no uso das linguagens (escrita e fala). Entretanto, os produtos deste trabalho não são divulgados no *blog*¹²⁴, o que dificulta maiores considerações acerca do que é realizado. De acordo com a experiência de rádio desenvolvida pela *EMEF Deputado Victor Issler*, chama a atenção o objetivo do coordenador em articular demais projetos às atividades radiofônicas produzidas pelos alunos(as); exemplo disso é a articulação realizada com o grêmio estudantil, numa perspectiva de despertar em alunos(as) uma consciência mais política sobre as

Na a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, acoordenadora do projeto de mídia descreve com detalhes inclusive o processo que deu início ao projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares”. Em síntese, nas informações que obtive na pesquisa exploratória visualizo indícios de que o trabalho nessa escola foi concretizado antes mesmo da formalização do projeto “AlemRede”¹²⁵ econfigurava-senuma perspectiva mais abrangente e de maior consistência de produções realizadas. Nesse sentido, destaco a existência nessa escola de iniciativas comunicativas e midiáticas, como é o caso da produção de um jornal impresso escolar com o nome “Jornal com Bah!”. Além disso, segundo depoimento desta professora, já havia a produção de rádio na escola, mas era uma realização que se desenvolvia mais especificamente enquanto forma de entretenimento. Sendo assim, somente em 2009 com o projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares” o trabalho ganha nova configuração, ao abarcar uma proposta mais

¹²⁴ O blog é também considerado o termômetro das produções desenvolvidas na escola, ou seja, é a partir deste que a coordenação do “Alunos em Rede - Mídias Escolares” tem noção do que cada coordenador em suas respectivas escolas consegue trabalhar com os(as) estudantes.

¹²⁵ Abreviação de: “Alunos em Rede - Mídias Escolares”.

atrelada a um processo educativo pensado desde o desenvolvimento comunicativo e midiático dos alunos(as).

Informações obtidas a partir da aproximação a alguns alunos(as) permitiram vislumbrar que a visão dos mesmos sobre o projeto e a incidência deste em suas vidas era positiva, principalmente quanto a aspectos de desenvolvimento de expressividade, aprendizados, interação e trabalho coletivo, conforme será explicitado no decorrer desse texto. Em um âmbito mais geral, dos objetivos das oficinas de rádio-escola e da percepção dos estudantes, a partir de conversa informal com estudantes da *EMEF Victor Issler*, conseguipistas que sinalizavam a presença do rádio no ambiente escolar como forma de interação e de envolvimento dos alunos(as) com as atividades escolares. Foi possível captar essa questão a partir da fala de Daniel: “*Acho a rádio na escola algo essencial para a comunicação entre alunos e professores. É também a possibilidade de divulgação do trabalho desenvolvido pelo grêmio estudantil*”. Já o depoimento de Priscila, revelou o sentido do rádio como elemento que articulava a criação e participação no processo de produção de programas ambiente escolar: “*Acho uma coisa criativa, onde todos participam, ao darem suas opiniões, utilizam o Orkut também para isso*”.

4.5.6 Dinâmicas de produção: visualização geral do processo

No aspecto geral da visualização do processo que se desenvolvem às dinâmicas de produção, percebi a partir das observações realizadas em espaços educativos e também, de informações coletadas a partir de entrevistas, que os *sujeitos envolvidos* mostravam-se criativos(as) e interessados(as) pelo projeto. Alguns possuíam maior facilidade no desenvolvimento das atividades, outros tinham desempenho menor de acordo com as habilidades que puderam desenvolver em suas vidas, mas também propriamente do exercício que conseguiam desenvolver a partir das *práticas educomunicativas na escola*. Entretanto, era perceptível que os mesmos começavam a adquirir maior segurança no que estavam fazendo, independente das dificuldades que tivessem.

Para melhor compreender essa dinamização que envolvia alunos(as) na parte produtiva do projeto “AlemRede”, destaco algumas peculiaridades que puderam ser detectadas de acordo com o *processo de produção, distribuição de responsabilidades e as negociações* realizadas entre as escolas envolvidas. O que pude visualizar nesta fase

exploratória, é que se fazia presente a necessidade entre seus integrantes de uma interação contínua, no sentido de compartilhar as responsabilidades e demandas que a produção de rádio colocava, ou seja, estes precisavam também aprender a trabalhar em grupo.

Destaco também, na dinamização decorrente das atividades radiofônicas desenvolvidas na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, a percepção de autonomia maior de alunos(as) acerca da *distribuição de responsabilidades, assim como dos processos decisórios*. Questões pertinentes a esses dois âmbitos eram primeiramente discutidas entre alunos(as) em conjunto, que decidiam o que cada um iria desempenhar na produção. Nessa escola, um processo mais maduro e autônomo dos estudantes começou a ser percebido pela professora e por mim no segundo semestre de 2010. Inclusive acompanhei a disposição dos estudantes em vir à escola em dias que não havia oficina radiofônica e, dessa forma, a coordenadora também não se fazia presente para dar as orientações, conforme fazia em horários próprios para a oficina de rádio. Mesmo assim, numa atitude mais independente do pequeno grupo de alunos(as) gestores da comunicação, dava-se continuidade ao trabalho que já havia sido iniciado.

Além disso, havia a ideia de articular um trabalho que aproveitasse da *interdisciplinaridade* no processo de produção dos programas - ou seja, de troca e articulação de aprendizados de diversas disciplinas (FREITAS, 2011). Nesse sentido, de acordo com informações obtidas do coordenador da oficina de rádio-escola e mídias da *EMEF Nossa Senhora de Fátima*, existia a preocupação em desenvolver uma articulação conjunta com professores de outras disciplinas, para que também pudesse auxiliar na organização das atividades.¹²⁶

4.5.7 Produtos radiofônicos

Após uma aproximação em relação à esfera da produção radiofônica realizada pelos(as) estudantes, a partir dos usos e apropriações do rádio no ambiente escolar observei alguns aspectos relativos aos produtos radiofônicos, que corporificavam o resultado de todo esse processo de realização. Considero aqui as constatações e pistas que obtive em relação a mediações na constituição desses programas da escola, da comunidade e de eventos que atravessavam essas relações e suscitavam os *temas* que

¹²⁶ Mais adiante, ao partir para a conjuntura dos produtos radiofônicos sinalizo em outras escolas essa relação de questões abordadas em sala de aula e refletidas nas produções dos(as) alunos(as).

iriam orientar e caracterizar tais produtos feitos para o rádio. Nesse sentido, trago dados sobre o cronograma das temáticas definidas para serem trabalhadas em 2011 disponibilizado pela coordenação do “AlemRede”, que serviria de referência para o trabalho e as produções a serem desenvolvidos pelos estudantes no projeto.

Ainda, na construção das programações radiofônicas, ficou nítida a existência das *mediações da escola, da comunidade e de eventos*, no sentido de realização de abordagens que exprimissem conteúdos advindos dessas referências. Além disso, eram realizadas tentativas que buscavam ir ao encontro de questões relacionadas ao universo da cultura e experiências dos jovens, sendo estes também, sujeitos que produziam o conteúdo a ser recebido por pessoas da mesma faixa etária.

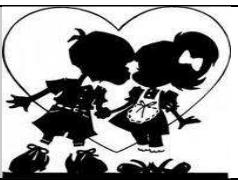
Ao considerar a diversidade de assuntos que foram definidos para serem trabalhados de acordo com as demandas dos espaços escola/comunidade, a partir da *EMEF Chico Mendes* percebi que o calendário escolar era um dinamizador, juntamente com as ideias vindas dos(as) estudantes produtores(as). Nesse quesito, a *EMEF Tristão S. Vianinha* uma característica peculiar, ao definir seu trabalho sustentado em questões desenvolvidas em sala de aula, porém trabalhando uma produção mais próxima a temas condizentes e próprios da adolescência.

Na *EMEF Nossa Senhora de Fátima* os estudantes tendiam a seguir um perfil mais voltado à música¹²⁷, visto ser esta a formação do coordenador que articulava a oficina. Porém, temas polêmicos como pedofilia e drogas eram também de interesse desse público, portanto havia uma preocupação em discutir tais questões. Outro fator a se considerar nessa escola era o estímulo voltado à criação de um modelo próprio de programação, distanciando-se de referenciais pré-estabelecidos.

Por sua vez, o grupo da *EMEF Deputado Victor Issler* também explorava temas que repercutiam necessidades da escola e da comunidade. Para exemplificar questões/tema já trabalhados na programação, destaco a questão de *alunas grávidas* e a *campanha contra drogas* que atingiu a comunidade; entretanto houve receio quanto à repercussão do caso. Na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, houve também a escolha de temas de acordo com o movimento da escola/comunidade, mas principalmente de eventos que ocorriam na cidade de Porto Alegre (RS), mais especificamente no centro. Além disso, a pesquisa na internet também é essencial para a produção dos programas.

¹²⁷ Entre os estilos de música que são pesquisados para a produção radiofônica, há uma identificação dos estudantes com o rap e o pagode, apesar da preferência musical de seu professor ser o estilo clássico.

Em termos de definição dos *temas* a serem abordados existia, para o ano de 2011, um planejamento desenvolvido pelo coordenador do projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares”, que contemplava uma temática geral - que serviria como referência ao trabalho/estudo de alunos(as) e para suas atividades de produção para rádio-escola, conforme evidencia o Quadro 3:

Mês	TEMÁTICA	
A B R I L		<p>19 – dia do índio Visto como: etnia, multiculturalismo, exclusão étnica “oficial”. <u>Programas:</u> A galera pergunta e A galera informa. Realização de entrevistas sobre as pesquisas em robótica que participaram no FLL. Formação: roteiro para rádio e roteiro para fotografia e enquadramento.</p>
M A I O		<p>17 – dia da Internet. Inclusão Digital. Cibercultura (comunicação, interatividade). Programas: A galera pergunta e A galera informa. Espaço de formação: blog e rádio web. Postagem de produção de cada escola e interatividade.</p>
		<p>08 – Família - dia das mães Família - Sábado Cultural <u>Programas:</u> A galera pergunta e A galera informa.</p>
	<p><i>Art. 1 – É declarada extinta a escravidão no Brasil. Art. 2 - Revogam-se as disposições em contrário. Este é todo o texto da Lei.</i></p>	<p>13 – Lei Áurea Etnia, multiculturalismo, exclusão étnica “oficial”. <u>Programas:</u> A galera pergunta e A galera informa.</p>
J U N		<p>12 – dia dos namorados. <u>Programas:</u> A galera pergunta e A galera informa.</p>

H O		<p>- Festa Junina Folclore, religião, cultura popular. <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>
		<p>25 – dia do Imigrante Etnia, Multiculturalismo (portugueses, alemães, italianos, japoneses, chineses, espanhóis, etc) <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>
J U L H O	 <p>Estatuto da Criança e do Adolescente</p>	<p>- 21 anos de ECA - 13 de julho de 1990. Cidadania - direitos e deveres. <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa. <u>Espaço de formação</u>: blog e rádio web. Postagem de produção de cada escola e interatividade.</p>
A G O S T O	  <p>Parabéns, estudante!</p>	<p>14 – dia dos pais <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa</p> <p>11 – dia do estudante <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa</p>
S E T E M B R O		<p>- Independência de Portugal, dependência da Inglaterra. Qual independência? Cidadania. - 8 anos da Estatuto do Idoso (1.º de outubro de 2003). Qual independência? Cidadania <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>
		<p>- 3 anos de cotas. Qual independência? Cidadania, universidade, concurso público, etnia, multiculturalismo.http://www.soniamoura.com.br/?p=746 A mulher só teve o direito de votar em 1932. Qual independência? Índios até 1989 eram considerados parcialmente responsáveis, todos. Até então não podiam votar, nem escreutar terras. <u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>

		<p>- Autorizada terras e venda de terras a imigrantes e proibição de possuir terras a ex-escravos, durante a República Velha.</p> <p>Obs.: não mencionamos celebração à República, mas ela abrange a noção de independência.</p> <p>Cidadania, etnia, Multiculturalismo</p> <p>Cidadania. Qual independência? Qual ordem? Qual progresso?<u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa</p>
OUTUBRO		<p>- 12 dia da criança</p> <p>Cidadania, ECA-direitos e deveres.</p> <p><u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p> <p><u>Espaço de formação</u>: blog e rádio web. Postagem de produção de cada escola e interatividade.</p>
		<p>- 15 dia do professor</p> <p><u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>
NOVEMBRO		<p>20 – Dia da Consciência Negra.</p> <p>- aniversário de morte de Zumbi dos Palmares</p> <p>- Lei Áurea – ausência de formação para o trabalho</p> <p>Ex-excravo, ex-cidadão?</p> <p>Etnia, multiculturalismo, cidadania.</p> <p><u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa</p>
		<p>Robótica</p> <p>Inclusão Digital, tecnologia.</p> <p>- FLL (realização de produções para rádio antes de acontecer o evento e divulgar na escola, também divulgando o evento)</p> <p>- FLL – Regional Sul. Novo Hamburgo. FEVALE</p> <p>- UFRGS JOVEM. Robótica na UFRGS.</p> <p><u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p>

D E Z E M B R O	 	<p>- FLL – Nacional São Paulo - IV Recicla Procempa Inclusão Digital, desenvolvimento sustentável. Prod. p/ março 2012(*)</p> <p>- 8/3/2012 – dia internacional da mulher - Aniversário de Porto Alegre(*) Gênero. Multiculturalismo.</p> <p><u>Programas</u>: A galera pergunta e A galera informa.</p> <p><u>Espaço de formação</u>: blog e rádio web. Postagem de produção de cada escola e interatividade.</p>
--	--	--

Quadro 3: Cronograma das temáticas proposto pela coordenação do “AlemRede”.

É perceptível neste cronograma temático proposto pela coordenação aos professores(as) e estudantes uma proposta que prima pela reflexão histórica a partir de assuntos que potencializam o debate sobre aspectos relacionados a questões vinculadas à cidadania. Nesse aspecto, evidencio o aproveitamento de dias comemorativos, como: o “Dia do Índio”, “Lei Áurea”, “Dia do Imigrante”, “21 anos de ECA”, “Independência de Portugal e Dependência da Inglaterra”, “8 anos da Estatuto do Idoso”, “Dia da Consciência Negra”, “Aniversário de morte de Zumbi dos Palmares” e o “Dia Internacional da Mulher” enquanto coadjuvantes no fortalecimento de estratégias que visem celebrar a memória e promover a discussão de questões cidadãs, dentre elas: multiculturalismo, exclusão étnica “oficial”, gênero e direitos/deveres. Um dos aspectos que podem ajudar a entender isso é o fato do coordenador do projeto “AlemRede” possuir formação acadêmica e profissional em áreas afins, ou seja, é bacharel e licenciado em história e possui longa atuação profissional na comunicação como radialista.

A partir das temáticas propostas pelo cronograma, o que pude visualizar é a proposição da elaboração de conteúdos comprometidos com questões sociais, culturais, políticas e de pautas cidadãs. Nessa direção, a proposta de produções radiofônicas da coordenação do “AlemRede” para 2011 potencializava abordagens pelo viés da cultura fomentando, assim, o debate a partir da historicidade dos fatos e das relações sociais que compõem o cenário das ações de cidadania no ambiente escolar.

Existia ainda, pela proposta do cronograma temático, o intuito de orientar a produção de rádio das escolas para rodar no recreio, com publicação no *blog* do “AlemRede” e também para compartilhar através de cada *blog* das escolas participantes,

construindo assim, a rede e a interatividade. Nesse sentido, algumas observações foram realizadas por Jesualdo quanto ao encaminhamento das produções, como: os produtos radiofônicos não precisariam se limitar às solicitações do cronograma, no sentido de que deveriam constar no *blog* também os eventos específicos de cada escola; seria importante que se tivessem bastante produções seguindo o padrão dois minutos - poderiam ser em áudio do tipo uma frase, uma vinheta, uma entrevista, poderiam levantar um questionamento e dizer “complete o seu conhecimento, pergunte ao professor de História”; quanto à produção de texto, poderia ser em forma de uma redação, notícia, entrevista ou outra forma, desde que houvesse autoria do(a) aluno(a).

Portanto, conforme tais sinalizações realizadas pelo coordenador do “AlemRede” pude perceber, no âmbito dos produtos radiofônicos e de seu conteúdo temático a existência de uma abertura para outros temas e assuntos, conforme ele mesmo pontuou: “*Podem ser utilizadas outras tipificações de elaboração diferentes das sugeridas.*” Isso de alguma forma significaria que as demandas produtivas poderiam abranger a diversidade de conteúdos e de questões elaboradas de acordo com as demandas de cada escola, além de sugestões e negociações realizadas entre professores(as) e alunos(as). Conforme palavras do coordenador do projeto “AlemRede”, o cronograma temático serviria enquanto orientação e não deveria, portanto, delimitar a programação a tais aspectos.

4.5.8 Saberes e competências desenvolvidos no processo de produção radiofônica: âmbito comunicativo e cultural

Em termos de aprendizados dos alunos(as) no projeto de rádio e mídias escolares, procurei observar aspectos como *a técnica radiofônica, a expressividade, os assuntos/ temas e questões, o trabalho coletivo e a leitura midiática*.

Nesse sentido, o que se pode perceber, num âmbito geral, é que *saberes e competências* da prática de rádio são adquiridos na escola a partir das produções radiofônicas que os estudantes tinham a oportunidade de desenvolver nesse ambiente. Assim, os usos e apropriações do rádio na escola geram possibilidades de que os sujeitos possam, a partir da prática, desenvolver um saber experencial que os legitima na ocupação desse espaço, bem como de serem familiarizados no processo, o que por consequência tende a proporcionar maior autonomia e atuação protagonista numa dinâmica iniciada a partir de suas produções radiofônicas no ambiente escolar.

Saliento que na *técnica radiofônica*, alguns atributos que alunos(as) tiveram a possibilidade de aprender são gravar e editar áudio pelo programa *Audacity*, usar microfone e caixas de som, além de fazer vinheta, lauda e entrevista. Essas ações configuram os usos dos sujeitos envolvidos que, por sua vez, se redimensionam nas apropriações de alunos(as) perante tais ferramentas, na medida em que adquirem maior domínio na utilização de softwares e efeitos sonoros/musicais e é qualificada no que seria a sequência dessa dinâmica, ou seja, no momento de produção ao vivo/gravado da programação radiofônica, mediante o aprendizado técnico radiofônico.

Nesse sentido, o coordenador do projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares”, relatou que nas primeiras visitas que realizou às escolas e teve contato com os estudantes, procurava falar da facilidade de mexer com o programa de edição e fazer as programações que precisavam veicular na rádio. *“Eu dizia assim: quem sabe mandar e-mail vai saber mexer no Audacity, chegava a fazer oficinas mostrando como é que a gente vai editar aquilo que a gente mais usa”* (FREITAS, 2010).

Ele explicava aos alunos(as) que o funcionamento do *Audacity* era tão simples quanto escrever um e-mail, ou seja, da mesma forma em que se poderia “deletar” determinadas ideias na escrita para um endereço eletrônico, também se poderia “apagar/retirar” determinados trechos de áudios indesejados e aprimorar a programação, de acordo com os objetivos que os(as) educandos(as) desejasse alcançar.

Em referência aos *aprendizados expressivos*, foi possível notar uma maior atenção ao cuidado de ouvir o outro e também na forma de se comunicar, ou seja, alunos(as) eram orientados a ler com clareza e de forma ponderada, para que os ouvintes percebessem como uma fala agradável e convincente e não propriamente uma leitura linear. Isso sugere, de acordo com a comunicação radiofônica, a necessidade de que o aluno-emissor possa *expressar-se com clareza, simplicidade, exatidão e estilo verbal nítido para seduzir a audiência e a atenção de seu colega, ouvinte da rádio”*. (ASSUMPÇÃO, 2009, p.74). Além disso, esse fator se bem trabalhado, permite que a comunicação atenda à condição da linguagem radiofônica, que necessita ser compreendida em sua primeira instância. Ou seja, diferentemente de um jornal impresso, no rádio o ouvinte não poderá voltar para fazer a leitura daquilo que não entendeu, por isso, a necessidade da linguagem ser clara e objetiva.¹²⁸

¹²⁸ Anteriormente ao trabalho desenvolvido com o rádio na EMEF Marcírio Goulart Loureiro, já havia uma experiência de produção escrita: o “Jornal com Bah!”. Neste, alunos(as) podiam exercitar a leitura e a escrita. Porém, diferenciando-se da linguagem radiofônica, pressupõe um aprendizado de “escrever

Para que isso seja possível, alguns exercícios são importantes para o desenvolvimento de competência circunscrita aobem escrever e falar. Dessa forma, alguns professores por mim entrevistados chegaram a sugerir a seus alunos(as): produção de texto para leitura e locução, exercício de trava-línguas, a repetição e, também, para a organização de pensamento, a verbalização/escrita ou escrita/verbalização que realiza-se de acordo com a necessidade que os próprios alunos(as) começam a perceber no processo de comunicação e expressão no rádio. Assim, percebi que o trabalho realizado se dava na perspectiva de que os educandos(as) pudessemaprender a especificidade da linguagem e técnica de produção de texto radiofônico. Afinal, como ressalta Assumpção (2009, p. 72) o texto para a rádio precisa “*ser escrito para ser falado, dito, contado, ouvido e não para ser lido, o que requer competência e habilidade linguística*”.

Obtive também pistas que apontaram uma *expressividade* configurada no espaço escolar em outros momentos, a partir de apresentações em sala de aula e homenagens específicas que os estudantes participavam. Esse fator foi detectado pelo professor que coordena a oficina radiofônica na *EMEF Victor Issler*, por exemplo. Porém, a partir de relato feito por uma aluna da *EMEF LindovinoFantonficounítida* a importância da fala como configuradora de sua expressividade. Nesse sentido, a estudante e comunicadora Kimberlly, que por sinal tinhauma fala bem articulada destacou: “*Sempre fui tímida, mas com a rádio consegui perder isso, não conseguia falar o que eu queria*”.

Na perspectiva de *assuntos, temas e questões* que configuravam o conteúdo da produção radiofônica, num âmbito geral, pude perceber em 2010 uma abertura para diversificadas questões, tais como: caminhada pela paz, campanha contra o crack “tô fora!”, perfil e biografia de artistas musicais, atividades do grêmio estudantil, gincana solidária, cotas na universidade, economia solidária, dengue, pedofilia, robótica, literatura, entre tantos outros. Além dos eventos da escola que suscitam aspectos interdisciplinares ao relacionar diversificados saberes, os assuntos extra ambiente escolar potencializavam a expansão de horizontes dos estudantes perante o desafio que os mesmos tinhamde articular questões que afetam o meio ao seu entorno, quando eram mobilizados a fazer coberturas e entrevistas com autoridades e a sociedade em geral.

O *trabalho coletivo*, por sua vez, se mostroufundamental para o desenvolvimento das atividades edemandas da rádio, mas em especial, do conhecimento

para ser lido”, conforme destacado na primeira página do Editorial, na edição do I Semestre/2010 do jornal escolar.

relacional do outro. Nessa perspectiva, destacaram os(as) coordenadores(as) das oficinas radiofônicas, através das entrevistas que realizei, diferentes características e modos de se relacionar, que iadesde a existência de trabalho colaborativo entre os integrantes até aqueles que de tão “afetados” pela dinâmica produtiva entravam num grau de competitividade.

Lembro assim que, toda essa dinâmica de aprendizados precisa ser realizada de forma conjunta, na relação de saber instituída na dimensão do outro, na troca e auxílio mútuo, por isso a importância de que a equipe coopere no processo de produção radiofônica, visto que o trabalho por si só não pode ser realizado sozinho. Nesse sentido, de uma forma geral as atividades radiofônicas erampensadas, desenvolvidas e executadas pelos grupos de gestores de comunicação de cada escola, sempre através de orientações e negociações com os(as) coordenadores(as) locais das oficinas e, quando necessário, da coordenação geral do projeto “AlemRede”.

Além disso, boas características foramatribuídas pelos(as) coordenadores(as) quanto aos alunos(as) que envolveram-se com a produção e gestão da comunicação nesse espaço e também fora dele, quando eramchamados a participar de demais eventos realizados em ambiente extra-escola. Isso significa que os estudantes que desenvolviam trabalho na rádio eramconsiderados participativos e interessados, logo vivenciar experiências em outros espaços e realidades permitiaque os mesmos pudessempartilhar um pouco do que aprendiam, assim como adquirir conhecimentos nas relações que articulavam com outras pessoas.

Algumas pistas apontaram para aprendizados que se expressavam numa *leitura midiática* mais aguçada de estudantes da *EMEF Chico Mendes* e da *EMEF Victor Issler*. Segundo depoimentos dos professores que coordenavam as oficinas de rádio nessas escolas, se podia perceber alguns aspectos, como a existência, na primeira escola de uma tentativa para trabalhar a diferença entre rádio-escola e rádio comercial no sentido de fazer alunos(as) visualizarem suas peculiaridades; na segunda escola por sua vez, os estudantes erammais observadores e conseguiam ampliar o olhar para outras questões, como - a política e a necessidade de discuti-las -fator esse que talvez não pudesse ser dimensionado sem a inserção desse projeto no ambiente escolar. Nas demais escolas que integravam o projeto “Alunos em Rede - Mídias Escolares”, os professores que coordenavam as oficinas, ainda percebiamuma restrita leitura entre os estudantes quanto à importância de um olhar mais atento e curioso frente aos meios de comunicação e sua influência midiática na vida dos cidadãos.

4.5.9 Competências expressas nos fazeres: mediação da cultura midiática

Considero importante pensar a dimensão dos produtos radiofônicos desde a forma em que alunos(as) concebem o processo de *recepção midiática* até a forma como os mesmos seencaram enquanto produtores e comunicadores de rádio. Mediante o exposto, visualizo que a gestão comunicativa dos estudantes é, em alguns momentos, pensada e atuada também desde sua trajetória de *recepção midiática*, ou seja, desde as competências que constituíram enquanto receptores sobre o fazer em comunicação.

Isso contempla, por sua vez, um repertório de *recursos expressivos, maneiras de fazer e modelos* que são observados pelos estudantes e em alguns momentos até incorporados no processo de produção comunicacional. Nesse sentido, em algumas escolas como *EMEF Chico Mendes* e *EMEF Tristão S. Viana* as experimentações exprimiam experiências auditivas de seus integrantes, especialmente de rádios comerciais. Na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* visualizei influência advinda de um meio de comunicação educativo; entretanto, esse movimento diferenciado foi possível porque os próprios alunos(as) tiveram a oportunidade de acompanhar em sua escola a realização de uma matéria feita por profissionais da TV Escola sobre “evasão escolar”.

Inclusive, no dia em que os profissionais de comunicação da emissora citada estiveram presentes nesse ambiente escolar, houve por parte dos estudantes o aproveitamento de sua vinda para a partilha e trocas experenciais, na medida em que uma das alunas produtoras do programa radiofônico também realizou uma entrevista com um de seus repórteres, conforme segue:

Vinheta de Abertura: Projeto Alunos em Rede, SMED Porto Alegre, Rádio-web Amigos do Som.

Aluna/repórter: Sou TM, da Escola Marcírio, repórter da Rádio-web Amigos do Som, entrevistando a equipe da TV Escola. O que traz a equipe da TV Escola ao Marcírio?

Repórter entrevistado: Bom, a gente veio aqui primeiro para conhecer a escola, conhecer vocês e para gravar o que a escola tem desenvolvido, para um acompanhamento da frequência dos alunos, ou seja, para saber se os alunos estão frequentando as aulas e para garantir que esses alunos continuem interessados na escola e frequentando as aulas.

Aluna/repórter: Qual a impressão que tiveram da nossa escola?

Repórter entrevistado: Eu já conhecia a escola, acabei de lembrar disso aqui; o vice-diretor me lembrou disso. Eu estive aqui em 2004, era um outro prédio, era bem menor, esse prédio aqui estava em obra ainda. É uma escola muito bonita, dá para ver que os alunos cuidam bem da escola, deu para ver que é uma equipe de professores e de gestores que estão comprometidos com essa escola, com fazer que escola seja um lugar bacana[...]A escola é bem legal, gostamos bastante.

Aluna/Repórter: Tá. Fale para os ouvintes da Rádio Amigos do Som, uma reportagem significativa que a equipe tenha realizado.

Repórter entrevistado: Puxa vida [...] Foram muitas já, eu estou há dez anos no programa e a gente já gravou muito, a gente já gravou em muitas escolas do país todo, é difícil lembrar uma assim[...]Ah, já gravei, por exemplo, fui para um quilombo no interior da Bahia e aí era uma comunidade que acreditava, que dizia pra mim que existia o lobisomem (*sorrisos de ambos*). E uma senhora super velhinha já me contando, como é que era o lobisomem, que ela já tinha visto o lobisomem, uma outra então, que lutou com o lobisomem e tal. E é bem legal conhecer a cultura do povo brasileiro, são muito diversas essas formas de viver nesse país, as culturas mesmo, as expressões das culturas, essa é uma que eu lembro, mas as outras também são muito legais.

Aluna/Repórter: Tá. Que dicas a equipe da Tv Escola deixa para a Rádio-web?

Repórter entrevistado: Ah, eu acho que vocês devem continuar fazendo esse trabalho, isso é muito legal, eu acho que pra idade de vocês né, vocês são jovens e faz toda a diferença, saber que tem um programa bacana na rádio, que a galera ouve e gosta do que vocês fazem. Acho importante que estudem e que conheçam mais, a internet está cheia de ferramentas também, para implementar isso que vocês estão fazendo, vocês que já tem blog, que já tem twitter, mil coisas e tem que tocar para frente e trabalho bacana né. Vocês vão ser alunos mais realizados, mais felizes, tocando esse trabalho para frente.

Aluna/Repórter: A equipe da rádio Amigos do Som agradece a TV Escola pela entrevista.

Vinheta de finalização: Aqui na Escola Marcírio, a rádio Amigos do Som.



Foto 8 e 9: Gravação do programa radiofônico: *A galera pergunta!* Entrevista realizada por aluna da EMEF Marcírio Goulart Loureiro ao repórter da TV Escola.

A realização dessa entrevista aconteceu em dia anterior à visita que realizei a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*. Vale mencionar que os profissionais da TV Escola que se fizeram presentes no espaço dessa escola, foram fomentadores de modos de fazer e competências midiáticas dos alunos(as) gestores da comunicação radiofônica no ambiente escolar. Nesta medida, a ex-coordenadora da oficina de rádio-escola e mídias, relatou que os estudantes se mostravam muito atentos à postura profissional dos integrantes da TV Escola e também tentavam imitá-los.

Mais além, com a efetivação da entrevista puderam também compartilhar experiências e curiosidades, conforme destacado anteriormente. O que ficou accentuado nesse processo foi o auto-reconhecimento dos alunos(as) quanto a aptidões midiáticas no momento em que, apesar da pouca idade e experiência, colocavam-se de igual para igual na dinâmica de relação com profissionais com carreira mais consolidada. Ainda, na consistência das perguntas realizadas ao repórter, foi possível perceber da aluna repórter da *Rádio Amigos do Som*, curiosidade quanto à aproximação de um meio de comunicação ao ambiente em que os estudantes frequentavam; preocupação com as “impressões” que caracterizariam o aspecto de visibilidade do contexto escolar; busca curiosa sobre o que poderia se chamar de sentidos e saberes possíveis através da realização de reportagem e, por fim, responsabilidade com o trabalho radiofônico que alunos(as) realizavam na escola e expectativas que o repórter atribuía a essa atuação.

Outra escola que teve a oportunidade de receber profissionais da comunicação foi a *EMEF Migrantes* e, da mesma forma que a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, seus alunos(as) aproveitaram para realizar uma entrevista com a repórter do *Ulbra Notícias*, esta por sua vez, à serviço da emissora vinha conhecer o espaço educativo para uma matéria sobre inclusão digital.



Foto 10 e 11: Aluna da TVeREM entrevista a repórter do jornal Ulbra Notícias. **Fonte:** Gravação do Jornal Ulbra Notícias.

No entanto, assim como existiam alunos(as) de escolas que consideravam o midiático enquanto modelo a ser seguido, existiam professores(as) que não estimulavam nem valorizavam essa referencialidade. É o caso da *EMEF Nossa Senhora de Fátima*, que trazia a ideia de despertar em alunos(as) a criatividade e auto-expressão, ou seja, que contemplasse características e elementos da identidade dos mesmos, no desenvolvimento da capacidade de criação própria da produção, que não precisasse utilizar necessariamente modelos midiáticos na concepção do agir, produzir e comunicar em rádio.

Relato também, outro momento onde pude visualizar um processo no qual os estudantes gestores da comunicação sentiram-se valorizados pelo trabalho que desenvolvem: refiro-me assim, à oportunidade que alunos (as) da *EMEF Victor Issler*, *EMEF Chico Mendes* e *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* tiveram de visitar, ainda em junho de 2010, os Estúdios de Rádio da Rede Metodista de Educação do Sul (IPA). O objetivo foi conhecer o trabalho desenvolvido na Rádio da universidade, compartilhar experiências com profissionais – educadores e comunicadores, além de conhecer a disciplina de Educomunicação que era realizada nos cursos de graduação de Jornalismo e Pedagogia.



Foto 12: Acompanhamento da apresentação de programa radiofônico no Estúdio de Rádio do IPA por estudantes de escolas integradas ao projeto AlemRede em junho de 2010. **Fonte:** Pesquisa Exploratória, 2010.

Conforme se pode ver na Foto 12, a visita técnica realizada por estudantes de três escolas municipais de Porto Alegre (RS) que participavam do projeto “AlemRede” foi uma oportunidade de acompanhar a apresentação de programa radiofônico realizado

por alunos(as) da graduação da Rede Metodista de Educação do Sul (IPA). Mas, também e especialmente, foi um momento propício para a troca e partilha de experiências e aprendizados.

Segundo a coordenadora da oficina de rádio escolar, o que se pôde perceber é que os(as) “*alunos(as) descobrem semelhanças e até mesmo características em que se superam a outros profissionais. Onde os mesmos tem também um olhar vindo do outro que não é a professora, ou seja, não estão falando para agradar ou convencer*”. (CONFORTO, 2010). Conforme observações e a própria fala da coordenadora do projeto de rádio no espaço educativo da *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, os estudantes aprendiam a produzir programas baseados em modelos midiáticos e inclusive utilizavam-se desses aprendizados para fazer o uso e a apropriação do rádio com maior segurança.

Além disso, perante as competências expressas nos fazeres, ou seja, àquilo que pude perceber que os estudantes aprenderam a partir de algum referencial, seja nas relações culturais e/ou midiáticas decorrentes de experimentações realizadas em algum momento de suas vidas, constatei conhecimentos de informática e de recursos da internet utilizados por este público, como eram caso de *sites* de relacionamentos e *blogs*.

O que visualizei é que se tratava de uma geração que está melhor inserida no universo midiático e também de seus dispositivos e, para isso, tendia a ir em busca de novos aprendizados, como baixar músicas, fazer uso de celulares, mp3, entre outros recursos que constantemente atualizam-se em decorrência das transformações tecnológicas e globalizadas dos tempos contemporâneos. Esse processo foi percebido com alunos(as) das escolas que compreendiam o projeto “AlemRede” independente da classe social a que pertenciam.

4.5.10 Modalidades de formação para coordenadores(as) e alunos(as) das oficinas de rádio e mídias

Durante o período exploratório tive também acesso a atas de reuniões que foram realizadas com professores(as) e o coordenador geral do projeto “AlemRede” no ano de 2010. A partir da leitura destas, pude perceber que, no decorrer do ano letivo, foram realizadas reuniões com certa frequência, de acordo com as demandas e encaminhamentos necessários à realização das ações do projeto. Em síntese, muitas foram discussões, ideias e estratégias para a realização das atividades radiofônicas e

de mídias escolares, na medida em que também havia o compartilhamento das dificuldades e características específicas de cada escola.

Buscando sentir tais questões a partir do campo empírico participei, em maio de 2011, de um encontro¹²⁹ realizado entre o coordenador geral do “AlemRede” e alguns coordenadores(as) das oficinas de rádio e mídias, que aconteceu na sala de formações do setor de Inclusão Digital da Secretaria Municipal de Educação, de Porto Alegre (RS). A pauta da reunião foi instituída pelo coordenador do projeto “AlemRede”, que procurou deter-se ao conteúdo que estava contemplado no sumário do documento de planejamento das ações do projeto no ano de 2011. Entretanto, no desenrolar da discussão, outras questões de ordem técnica e infra-estrutural, advindas de necessidades sentidas pelos(as) professores(as), acabaram vindo à tona. Nas falas o coordenador geral do projeto considerava as demandas de produções, mas também apontava as reais condições de executá-las.

A meu ver, o encontro foi produtivo para conhecer a orientação do funcionamento do “AlemRede” e também a proposta de trabalho que foi entregue em versão impressa a cada coordenador(a) de oficina de rádio e mídias presente, assim como discutido em grupo. Porém, deixou a desejar no aspecto de formação, ou ainda, de elucidação de questões de ordem prática da produção radiofônica e das demais mídias com perspectivas educomunicativas. Inclusive um comentário realizado em momento de ausência do coordenador geral do “AlemRede” foi o seguinte: “*Mais uma vez o projeto de mídia, sem mídia*”, no sentido de que o momento não seria aproveitado para a apropriação dos recursos tecnológicos por coordenadores(as). Nesse sentido, fui informada que foi realizada, em junho de 2011, uma *formação para blogs*, tendo em vista as demandas que vinham a partir do documento de planejamento das ações e as postagens das produções.

Quanto à formação de rádio e mídias para os(as) alunos(as), esta geralmente aconteciam ambiente escolar, a partir de pedido do(a) coordenador(a) da oficina de rádio e mídias. Nesse sentido, o que observei é que, como a maioria dos(as) coordenadores(as) não tinha familiaridade com a linguagem e técnica radiofônica e o coordenador geral do “AlemRede” era experiente quanto profissional da comunicação, algumas orientações de base eram realizadas pelo mesmo. Mas a concepção pedagógica

¹²⁹ Fui informada de que seria uma Formação para Professores(as).

das programações eram muitas vezes pensadas em conjunto, ou seja, entre coordenadores(as) das oficinas e coordenação geral do “AlemRede”.



Fotos 13 e 14: Formação de rádio realizada para os(as) alunos(as) pelo coordenador geral do “AlemRede” em escola participante do projeto. **Fonte:** Pesquisa Exploratória, 2010.

Este movimento me possibilitou perceber algumas questões em sua ordem prática a partir do processo de preparação para a produção radiofônica. Sendo assim, conforme observação que realizei neste dia, pude também identificar uma atenção mais voltada à forma de se expressar em rádio, ou seja, Jesualdo procurava fazer com que os(as) alunos(as) refletissem sobre o que eles(as) percebiam enquanto ouvintes de programações radiofônicas. Para a finalidade de tal processo, em determinado momento que uma aluna fôogravar sua voz para o programa de edição (*audacity*) juntamente com a presença dos(as) colegas, ao perceber que a mesma falavaseu nome e baixa o tom de voz, utilizava um exemplo que remetiaa uma concepção publicitária, “*Outra coisa, em publicidade a gente nunca pode baixar e segurarno mesmo nível ou até levantar*”. Posteriormente, em conversa realizada sem a presença dos(as) alunos(as), ele disse que era importante fazer com que os(as) mesmos(as) falassem, antes de tudo, o próprio nome na rádio; justificava isso pelo fato de que tal atitude servia, também, como exercício de auto-estima o que, segundo o coordenador, eles(as) jamais esqueciam.

Mediante isso, me questionei porquê então, não foram utilizadas outras formas de explicação para os(as) alunos(as) no sentido de revelar a importância destes(as) no processo de produção radiofônica e em suas próprias vidas? A percepção que tive foi de uma preocupação de âmbito mais profissional com os(as) alunos(as), ao fazer abordagens técnicas sobre a linguagem radiofônica. Ao visualizar o processo como um todo, me dei conta de que esta dimensão profissional do comunicador(a) estavabem refletida nas ações e erapensada na perspectiva de que alunos(as) tivessem com o que

trabalhar quando saíssem da escola na medida em que desenvolvessem algumas habilidades e competências midiáticas.

Destaco ainda que, posteriormente à realização da formação com os(as) alunos(as), foi na escuta e observação de planejamentos desenvolvidos pela coordenadora da oficina de rádio e mídias da *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* e pelo coordenador geral do “AlemRede” que conseguivisualizar questões mais concretas no aspecto educomunicativo. Nesse sentido, muitas ideias surgiram de cada um e foram sendo também discutidas no sentido de se pensar em como viabilizá-las nas produções radiofônicas. Entre estas, na medida em que a coordenadora avaliava que existiavontade por parte dos professores da escola em falar na rádio, Jesualdo sugeria que a mesma incentivasse os(as) alunos(as) a fazerem um programa das histórias contadas pelos professores(as), como “*Conte sua história boa!*”. Além disso, reforçava a ideia de que o calendário temático do “AlemRede” fosse utilizado como base para as ações, na perspectiva de que se pudesse, através do mesmo, desenvolver conteúdos que incluíssem o desenvolvimento de aprendizados a partir de outras disciplinas.

4.6 O processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”: aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural

Os dados obtidos a partir da experiência do Projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” caracterizavam um cenário onde a comunicação manifestava-se com a presença e apropriação do rádio para a produção de conteúdos que eram veiculados no ambiente escolar, em alguns eventos da cidade de Porto Alegre (RS) e também fora desse ambiente, como foi o caso do FIRST Lego League (FLL) regional, ocorrido em Novo Hamburgo (RS) e a segunda etapa do mesmo evento nacional que aconteceu em São Paulo (SP) ainda em 2010.¹³⁰ Também existia uma articulação do projeto com outras mídias - blog e vídeo – o que envolvia um trabalho anterior de planejamentos e decisões tomadas em conjunto. Quer dizer, além da produção radiofônica escolar, a publicação de conteúdos no blog “alemrede.blogspot.com” potencializava o compartilhamento de informações e a interação dos estudantes de outras escolas municipais que se interligavam ao projeto.

¹³⁰ Os estudantes do “AlemRede” estão constantemente envolvidos em atividades de robótica. No evento do FIRST Lego League (FLL), os mesmos passaram na etapa regional e classificaram-se para a etapa nacional, onde uma das escolas com maior produção radiofônica foi escolhida para fazer a cobertura. Informações sobre o evento, disponível em: <http://brfirst.org/hotsite/o-que-e-a-fll>

A partir dessas primeiras impressões alguns questionamentos surgiram: *quais as motivações e os sentidos que constituem as práticas radiofônicas desses estudantes no ambiente escolar? Como a cidadania é reconhecida, exercida ou idealizada pelos estudantes a partir dessa prática comunicacional radiofônica?*

A aproximação seguinte buscou, então, compreender ou problematizar a cidadania comunicativa em seus níveis de composição. Para tanto, trago como referenciais empíricos o depoimento de alunos(as) integrantes da produção radiofônica da *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*. Também contemplo o depoimento de estudante sobre o “V Salão UFRGS Jovem”, evento coberto pelos repórteres mirins do “AlemRede”, bem como o relato de uma aluna participante da cobertura do ano letivo de 2011.

Conforme entrevista que realizei na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* para o audiovisual “*A ação de educar e comunicar pelo rádio*”, consegui identificar, através de material bruto da produção desenvolvida¹³¹, sobretudo a partir de depoimentos de algumas alunas que participavam da produção e apresentação da rádio-escola, que a busca por reconhecimento e diferenciação era um dos primeiros fatores que constituíam a noção de cidadania comunicativa:

Thamíris: Eu acho que a gente tem o direito e o dever a informar as pessoas, então eu acho que isso é legal.

Bruna: É bem importante, tipo é quase uma profissão. É importante a gente pega e faz várias coisas, tipo os outros alunos não fazem o que a gente faz, a gente sabe um pouco mais que eles. (2010).¹³²

Percebi que, apartir dos relatos de Thamíris e Bruna, expressava-se a cidadania comunicativa reconhecida, que se efetivava na medida em que - cientes da função de comunicadoras - conseguiam desvendar e reconhecer que “todos possuem direitos”. Nessa perspectiva, a oportunidade de protagonizar a comunicação no espaço escolar funcionava interligada à dinâmica do reconhecimento com o Outro, ou seja, do compartilhamento do mundo comum, o qual potencializava o desenvolvimento de competências pessoais, de auto-reconhecimento enquanto sujeitos portadores de direitos e de deveres para com este Outro.

¹³¹ Este audiovisual foi realizado para o seminário “Regulação, políticas públicas e direito à comunicação”.

¹³² Thamíris e Bruna são estudantes que integravam o projeto “AlemRede”. Para manter a privacidade dos(as) informantes, daqui em diante, todos os(as) entrevistados(as) serão identificados por nomes fictícios.

O depoimento de outra aluna revelava, de maneira empolgada, os aprendizados proporcionados pela inserção no projeto:

Eu sou Fabiana dando depoimento do que aconteceu no V Salão UFRGS Jovem. Eu gostei muito do que aconteceu lá [...] porque a gente conheceu pessoas novas e projetos interessantes, como o lixo eletrônico que eu achei muito, mas muito interessante, que eles pegavam celulares e mandavam para outros países, tipo eles mandavam para empresas que reciclavam, que faziam novos aparelhos [...] Também a gente cobriu o evento em si, mas foi muito legal! (risos) Eu tirei fotos, fiz entrevistas, gravei vídeos.

Conforme exposto, as demandas do projeto “AlemRede” instauravam-se, inclusive, fora do espaço educativo formal, em oportunidades nas quais os estudantes, responsáveis pela gestão da comunicação, participavam, como: *Conversações Internacionais, Gincana de Robótica da Secretaria Municipal de Educação na UFRGS, Educação e Tecnologia para um mundo melhor (WCCE), Prêmio Literário Recicla Procempa, Fórum Social Mundial, Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, Fórum Internacional de Software Livre, Salão UFRGS Jovem, Simpósio Internacional de Governança em Cidades, entre outros.*

Nesse sentido, constatei que a proposta de produção radiofônica possibilitava que os (as) alunos(as) tivessem envolvimento com outros espaços educativos. Tais oportunidades pareciam funcionar como facilitadoras do processo de aprendizagem mediada pela prática comunicacional, pois tornavam-se lugares onde os(as) jovens comunicadores(as) formulavam pautas para seus informativos, entrevistas e debates na programação da rádio-escola. Assim, havia sinalizações de que exerciam a cidadania comunicativa na medida em que o processo educativo se ampliava e se redimensionava possibilitando, também, que os estudantes desenvolvessem atitudes e reflexões críticas sobre os acontecimentos que os cercavam. Inclusive isso pôde ser identificado em uma breve entrevista realizada pela aluna Simone ao ministro do trabalho Carlos Lupi:

O que o seu ministério propõe para os jovens aprendizes que estão ingressando no mercado de trabalho? “Olha, eles tem que se dedicar. Eu acho que é fundamental as empresas abrir oportunidades para esses jovens, para que eles possam aprender uma profissão, desenvolver esse aprendizado dentro da empresa e fazer carreira, que normalmente o jovem aprendiz quando ingressa é bom, a empresa quer ele para toda a vida. Então é importante que esse jovem abrace essa oportunidade, se dedique, estude, porque ele tem chances de crescer.

Nesta prática de entrevista, a oportunidade de desenvolvimento da maturidade pessoal e social foi facilitada pelo processo educativo do “AlemRede”. A experiência de Simone foi significativa para os demais alunos (as) e foi motivadora para a descoberta de que ambos também são agentes construtores da cidadania comunicativa no ambiente educativo.

Dessas experiências, percebique a cidadania adquiriu novos contornos e sentidos, que podiam ser melhor compreendidos em outro depoimento de Simone. Como aluna da EMEF Migrante, Simone participou do lançamento do ano letivo 2011, onde realizou reportagens para a TV e Rádio Migrantes (TVeREM). O Evento contou com a presença de várias autoridades, quase todas entrevistadas por Simone, conforme relatou:

No dia 28 de fevereiro de 2011, eu tive minha experiência como repórter de verdade. Eu adorei entrevistar todos [...]. Tirando: a sede, o cansaço e a fome, eu adorei a manhã. Eu não tenho palavras para descrever o que estou sentindo. Mas posso dizer que estou feliz com a rádio e TVeREM e de fazer trabalhos em parceria com os Alunos em Rede. Tenho orgulho de dizer que sou repórter oficial da TVeREM. Ah e, incrementando, aquela corridinha do dia em questão vai ficar na memória. (corrida atrás das autoridades para fazer as reportagens).

Problematizando a constituição da cidadania comunicativa no processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”, identifiquei neste momento das incursões exploratórias que as dimensões do “reconhecer e do exercer a cidadania” a partir do uso de estratégias de comunicação são duas vias que se cruzam, ou seja, são consideradas vias de mão dupla. Quando o sentido da importância de se “reconhecer para se exercer a cidadania comunicativa” somente será pleno a partir de um comprometimento maior, de prática e até mesmo de reivindicação por novos direitos.

No entrecruzamento do “reconhecer e do exercer” a cidadania comunicativa, também se expressam os processos produtivos da rádio-escola. Perante isto, as pistas trouxeram a constatação de que, antes de qualquer atitude, as dinâmicas e assuntos eram discutidas e planejadas de maneira solidária, como um movimento realizado em conjunto. Esta forma de produção radiofônica engajada também contribuiu para que o(a) aluno(a) compreendesse a noção jurídica ou formal da cidadania comunicativa, a qual diz respeito ao direito de se reconhecer possuidor de direitos, como os de comunicação e de informação. Quer dizer, o projeto “AlemRede” parecia funcionar como espaço de reconhecimento desses direitos, mas, relembrando Mata e Córdoba (2009, p. 01 –

tradução livre), “*no es porque existen derechos instituídos que existen ciudadanos*”.¹³³ Assim, esta experiência comunicacional parecia despontar como possível lugar de constituição de sujeitos conscientes de direitos, mas também atuantes, mediante a necessidade de ampliá-los.

A partir da leitura do documento que originou o projeto “AlemRede”, percebio esforço de seus organizadores para o desenvolvimento e execução dessa iniciativa. A proposta era fazer com que os(as) alunos(as) – também através da comunicação digital multimídia – pudessem construir estratégias de inserção no mercado de trabalho. Portanto, essas práticas pedagógicas e comunicacionais poderiam proporcionar aos participantes do projeto um vínculo mais efetivo com a construção da cidadania. Assim, despontavam possibilidades de engajamento e de participação desses jovens nas dinâmicas do mundo do trabalho, que primeiro se concretizariam por meio de um processo formativo das competências, como a capacidade de se tomar decisões, de se fazer escolhas e de se assumir responsabilidades.

Entretanto, Jorge Huergo (2009) nos alerta de que devemos ir além de uma leitura estritamente instrumental, a qual induz a busca pela capacitação dos estudantes de maneira técnica ou simplesmente aplicada. Sobretudo, porque posteriormente, tal capacitação poderá servir apenas às exigências do mercado desperdiçando, assim, a possibilidade de formação crítica, capaz de despertar nesses jovens o auto-reconhecimento enquanto cidadãos engajados e comprometidos com as urgências de seus contextos sociais.

No se reduce el papel educativo aquellas estrategias vinculadas con la capacitación [...] Deberíamos volver à pensar qué sentido tiene la vieja noción, tomada de Paulo Freire, de la comunicación popular como aquella dimensión comunicacional del trabajo político. (HUERGO, 2009, p. 199-200).¹³⁴

Visualiza-se, nesse sentido, a possibilidade de cidadania comunicativa em sua dimensão política e ideal (MATA, 2006), comprometida com outros espaços sociais e de vida comunitária, vinculada às lutas que caracterizem um apelo à conscientização e à resistência social.

¹³³ Tradução livre: “não é porque existem direitos instituídos que existem cidadãos”.

¹³⁴ Tradução livre: “Não se reduz o papel educativo a aquelas estratégias vinculadas com a capacitação [...]. Deveríamos voltar a pensar em que sentido tem a velha noção, tomada de Paulo Freire, da comunicação popular como aquela dimensão comunicacional de trabalho político”.

4.7 A pesquisa sistemática

Para o desenvolvimento desta etapa da pesquisa, considerei as pistas advindas da pesquisa exploratória assim como as sugestões da banca de qualificação. A seguir explicito a construção metodológica da etapa sistemática da pesquisa, incluindo a definição do caso pesquisado, os procedimentos de coletas de dados, as dimensões de observação, o processo de coleta de dados e o tratamento dos dados.

4.7.1 A definição da escola pesquisada

Considero que a fase anterior da pesquisa exploratória teve fundamental importância para a construção e definição do caso investigado nesta etapa da pesquisa. Nesse sentido, lembro que a partir dos dados da pesquisa exploratória com as 13 escolas participantes do projeto “AlemRede”, 4 se destacaram pelas características que possuíam. A partir de alguns critérios, selecionei uma delas para o aprofundamento de questões pertinentes à problemática da pesquisa.

Sendo assim, considerei naquele momento a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, pois a partir de um processo que contou com informantes-chaves, observação etnográfica de âmbito comunicacional e visualização das produções radiofônicas com temáticas relacionadas à cidadania, pareceu-me a opção mais produtiva para elucidar o que me propunha a investigar. Isto porque demonstrava a realização de mais produções em rádio e mídias do que as outras escolas e também, parecia relacionar sua programação com o que estava disposto no calendário temático de produções. Além disso, considerei o tempo disponível para a finalização da pesquisa.

A pesquisa sistemática, por sua vez, teve continuidade a partir dessa etapa exploratória da pesquisa. Selecionada a escola, era tempo de construir os procedimentos metodológicos e partir para a coleta de dados. A *observação etnográfica de âmbito comunicacional* veio novamente trazer elementos sobre a realidade concreta do contexto investigado. Assim, foi possível perceber que nem todos os(as) alunos(as) participavam frequentemente das produções em rádio e mídias. Muitos inclusive estavam na lista da coordenadora local, mas por motivos diversos, não compareciam à oficina oferecida. Dos 24 alunos(as) que constavam na lista de organização da coordenadora, apenas 12 participavam com mais assiduidade. Portanto, esse era um dado importante e que

precisaria ser considerado para a seleção da amostra de alunos que participariam na aplicação dos procedimentos de coleta.

Assim, para a coleta de dados relacionados à *Dinâmica de recuperação do processo de produção radiofônica* (procedimento que descrevo a seguir), selecionei estes 12 alunos(as) participantes de dois grupos que produziam na Rádio durante a semana. Com isso, tinha o objetivo de visualizar como se configuravam aspectos do processo de produção radiofônica em ambos os grupos. Esse procedimento metodológico me possibilitaria ir além de sinalizações geradas no processo em que acompanhei e fiz a observação de apenas um desses grupos. Por sua vez, esse movimento acabou demonstrando que os(as) alunos(as) do grupo que eu observava nas segundas-feiras estavam entre os mais atuantes nas produções radiofônicas.

Para a realização das *entrevistas em profundidade* (procedimento complementar cuja construção e finalidade descrevo na sequência) precisei pensar novamente critérios de seleção de uma amostra menor. Assim, defini que os alunos(as) a serem selecionados para a entrevista individual precisariam ser da turma que eu havia realizado as observações na segunda-feira, sendo estes(as) escolhidos(as) pelas poucas respostas a outros procedimentos metodológicos e, também, pela diversidade de atuações na Rádio em termos de ter alguma experiência no processo produtivo de 2010, ou então, possuir maior envolvimento no processo de produção radiofônica em 2011. Da aplicação deste procedimento participaram, finalmente, 3 alunos, uma menina e dois meninos.

4.7.2 Os procedimentos de coletas de dados e as dimensões de observação

Para a realização dessa fase sistemática da pesquisa construí os seguintes procedimentos metodológicos: *observação etnográfica de âmbito comunicacional, dinâmica coletiva de recuperação do processo de produção radiofônica, entrevistas em profundidade e entrevistas focalizadas*. Tais procedimentos serviram para compreender os aspectos da problemática referentes à proposta/ação do “AlemRede”, à incidência do projeto “AlemRede” no processo de produção radiofônica da escola investigada e às mediações que incidiram na realização destas produções.

a) Observação etnográfica de âmbito comunicacional

De forma mais específica, a *observação etnográfica de âmbito comunicacional* contou com registros fotográficos e em vídeo que realizei para captar melhor aspectos comunicativos e culturais do processo de produção radiofônica. Para tanto, construí um *roteiro de observação* que me ajudou a delimitar e focar o olhar naquilo que interessava à pesquisa, norteado pelas *dimensões de observação: a caracterização do cenário de produção radiofônica, o comportamento de alunos(as) produtores(as), as práticas educomunicativas desenvolvidas na produção radiofônica; os saberes e competências desenvolvidos; os produtos radiofônicos; o aprendizado e o exercício da cidadania comunicativa e cultural.*

Para entender essas dimensões, busquei pensá-las a partir de algumas *mediações* que se instituíram na pesquisa exploratória como elementos mediadores das produções em rádio e mídias. Tais mediações estão respectivamente relacionadas ao: *ambiente escolar (direção/ disciplinas – estudantil); aos contextos (Comunidade/bairro – Cidade/eventos); às midiáticas (usos escolares – rádio, blog e audiovisual e competências midiáticas) e às competências culturais dos(as) alunos(as) produtores(as) de comunicação.*

b) Dinâmica de recuperação do processo de produção radiofônica

Outro importante procedimento metodológico foi *adinâmica coletiva de recuperação do processo de produção radiofônica*, construída especialmente para a realização dessa pesquisa. Para a concepção da mesma, tive por base inicialmente o trabalho de Kaplún referente ao Cassete-Fórum, que contempla uma dinâmica grupal de discussão a partir do rádio. Porém, no decorrer do processo de adaptação metodológica do Cassete-Fórum para esta pesquisa, percebi juntamente com a orientadora que o mesmo não poderia ser adotado integralmente para fins de uma investigação, visto que consistia em um método para implementar e promover a auto-gestão e a organização comunitária.

Dessa forma, como o que buscava na pesquisa era perceber como se dá o processo vivido pelos estudantes, sem fazer interferências, construí um procedimento metodológico que me ajudasse a compreender tal processo de produção radiofônica e também a leitura dos(as) alunos(as) sobre os produtos radiofônicos. Sendo assim, fiz

uma seleção qualitativa de fotos e áudios de produções desses(as) alunos(as) para a apresentação em *power point* e consequente discussão. Estes materiais apresentados aos estudantes serviram como recurso de acionamento da memória e posterior relato sobre o processo de produção de rádio e mídias no ano de 2011. Foi assim, uma dinâmica de entrevista coletiva realizada a partir da seleção dos produtos radiofônicos que considerei mais significativos à problemática dessa pesquisa.

O corpus de produções com os quais trabalhei na *Dinâmica de recuperação do processo de produção radiofônica* resultou de um criterioso trabalho de triagem de produtos radiofônicos disponíveis no *blog específico* da escola selecionada de forma a dar conta dos requerimentos da problemática desta pesquisa. Este processo envolveu as seguintes etapas: mapeamento de produtos radiofônicos da escola selecionada para a amostra da pesquisa e seleção de áudios representativos para a problemática da pesquisa.

A partir do primeiro procedimento constatei que em 2011 foram realizadas 61 produções midiáticas nessa escola até o momento de realização do mapeamento.¹³⁵ Dessas produções midiáticas (blog/vídeo e rádio), 22 foram realizadas somente para vídeo e blog. Numa delimitação melhor definida para a problemática dessa pesquisa que requer um olhar mais aguçado para o processo de produção radiofônica, outras mídias foram desconsideradas, de forma que encontrei 39 produções em áudio¹³⁶, dentre as quais, selecionei 7 produções radiofônicas com temáticas diversas e que expressavam também mediações diferenciadas do contexto investigado. As produções selecionadas foram as seguintes:

- Demanda do Projeto “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*”;
- Ambiente Escolar – Disciplina “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”;
- Ambiente Escolar – Estudantil “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*”;
- Ambiente Escolar – Direção “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”;
- Contexto – Comunidade/Bairro “*Projeto Marcírio Verde*”;
- Contexto – Cidade Eventos “*Viamão – Contadores de História*” e Competências Culturais “*Tarde Farroupilha*”.

¹³⁵ Outras 4 produções midiáticas foram realizadas após a realização desse mapeamento e que não pude mais considerar.

¹³⁶ Com 25 produções radiofônicas, 10 áudios de apresentação dos alunos(as) e 4 vinhetas.

Para a construção do roteiro orientador deste procedimento metodológico, foram consideradas as seguintes dimensões investigativas: *dinâmicas de produção e práticas educomunicativas; saberes e competências (comunicativas e culturais) desenvolvidas nas práticas radiofônicas; proposta/ação; possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural*. Estas foram também compreendidas a partir das mediações do *ambiente escolar (direção/ disciplinas – estudantil); dos contextos (Comunidade/bairro – Cidade/eventos); midiáticas (usos escolares – rádio, blog e audiovisual e competências midiáticas) e relacionadas às competências culturais* dos(as) estudantes envolvidos na produção radiofônica.

c) Entrevistas em profundidade

Outro procedimento trabalhado para a coleta de dados desta fase foi a *entrevista em profundidade*, sendo uma realizada com o coordenador geral das ações do “AlemRede”, outra com a coordenadora local da oficina midiática e uma com alguns estudantes produtores(as) de rádio e mídias da escola selecionada. De uma forma geral, as entrevistas buscaram atender aos eixos da problemática da pesquisa, relacionados à proposta/ação do projeto “AlemRede”; ao processo de produção radiofônica e às mediações sinalizadas ainda em pesquisa exploratória. Estas entrevistas foram realizadas individualmente com os participantes, de modo a contemplar algumas questões e dimensões investigativas chaves, ou seja, com especificidades próprias, conforme relatarei a seguir.

O roteiro da *entrevista em profundidade realizada com o coordenador do projeto “AlemRede”*, abarcou aspectos relacionados às propostas e ações do projeto “AlemRede” e sua incidência na produção radiofônica escolar. Especificamente, continha questões relativas à: constituição da proposta/ação do “AlemRede”; características do projeto “AlemRede”; formação/assessorias; proposta/ação 2011 para a produção em rádio e mídias; incidência do projeto “AlemRede” nas escolas e na formação dos(as) alunos(as); divulgação, avaliação e perspectivas para pensar o projeto “AlemRede”.

Para a *entrevista em profundidade realizada com a coordenadora local da oficina midiática*, construí um roteiro abrangendo questões relacionadas à incidência do projeto “AlemRede” no processo de produção radiofônica da escola selecionada (propostas e ações do projeto; propostas e ações locais; aspectos gerais da produção

radiofônica desenvolvida localmente), aos saberes e competências produzidos e desenvolvidos com o rádio (aprendizados incorporados nas práticas radiofônicas - saberes/conteúdos; desenvolvimento da capacidade comunicativa/ linguagem radiofônica - saber comunicacional) e ao aprendizado e exercício da cidadania (relações entre os estudantes na produção radiofônica - reconhecimento, exercício e idealização da cidadania comunicativa; aprendizado/exercício da cidadania a partir de valores cívicos como participação, autonomia, solidariedade, respeito ativo e reconhecimento com o outro.

A *entrevista em profundidade realizada individualmente com três estudantes produtores(as)*, buscou identificar dados e questões não sinalizados em ações coletivas que observei de suas práticas comunicativas, assim como em demais procedimentos metodológicos que apliquei. Dessa forma busquei, a partir de uma relação de maior privacidade, deixá-los(as) mais espontâneos(as) para o diálogo. O roteiro desta entrevista foi construído em torno aspectos relacionados ao processo de produção radiofônica(dinâmicas de produção e práticas educomunicativas; saberes e competências desenvolvidas nas práticas radiofônicas e possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural) e às mediações (Ambiente escolar - direção/ disciplinas – estudantil; aos contextos - Comunidade/bairro – Cidade/eventos; às midiáticas - usos escolares – rádio, blog e audiovisual e competências midiáticas; às competências culturais dos(as) alunos(as) produtores(as) de comunicação.

4.7.3 O processo de coleta de dados

Iniciei esta fase no segundo semestre de 2011, com a escola selecionada para a realização da pesquisa sistemática, a partir da *observação etnográfica de âmbito comunicacional* dos(as) alunos(as) que a integram e são participantes da produção em rádio e mídias. Realizei as observações na escola durante os meses de outubro e novembro de 2011, inicialmente uma vez por semana e em novembro cheguei a fazer semanalmente até duas visitas e observações, tendo em vista também o término da coleta de dados. A ideia era acompanhar o processo de produção radiofônica, realizado com um pequeno grupo de estudantes, em uma sala específica para a Rádio e o Jornal escolar.

Logo no primeiro dia, busquei conversar com a coordenadora local da oficina sobre a possibilidade de realização das observações dos estudantes que atuavam na

Rádio, explicando que era para a finalidade de uma pesquisa. Também me informei com ela sobre questões gerais relacionadas ao funcionamento da oficina de rádio e mídias, comodias e horários de produção, alunos(as) participantes, agenda de trabalho e suas respectivas temáticas. Soube então que tinham dois grupos participantes das produções na Rádio um na segunda-feira e outro na quarta-feira, com horários diferenciados, matutino e vespertino; alunos(as) que participavam frequentemente e outros de forma esporádica; sobre a agenda de trabalho havia um planejamento da coordenadora local salva em documentos no computador e a mesma versão, com as pautas na parede da sala acessível a todos os(as) alunos(as); as temáticas estavam relacionadas nessa mesma agenda de trabalho, mas eram melhor explicitadas com o auxílio de outros materiais, como livros e jornais. Essas informações foram importantes para sinalizar o perfil da Rádio e de seus integrantes, assim como para a minha própria organização referente às saídas a campo.

Depois disso me dediquei a observar as rotina de produção das oficinas. Desde o início realizei anotações referente àquilo que me chamava à atenção, mas no primeiro dia procurei ficar mais atenta a seus movimentos e realizar poucas interações, a fim de conhecer pelo menos algumas de suas características. Certamente, isso poderia ser importante mais adiante para outras aproximações que tivesse de cada um(a). Nesse dia, os(as) alunos(as) estavam mais concentrados, cada qual desenvolvendo alguma atividade de mídia. Terminada essa primeira observação, comuniquei à coordenadora local que continuaria a comparecer nas próximas segundas-feiras até o término das oficinas.

Ainda, no decorrer da semana surgiu a oportunidade de comparecer também a uma oficina realizada com alunos(as) participantes na quarta-feira das produções em rádio e mídias. Aproveitei o momento, pois sabia que seria difícil viabilizar outra quarta-feira no horário vespertino para acompanhar o processo de produção radiofônica desses(as) estudantes. Chegando à escola, fui diretamente à sala específica da Rádio e do Jornal escolar que encontrei vazia. Logo, tive informações de que alunos(as) e coordenadora local estariam no pátio da escola e fui procurá-los. Encontro a coordenadora local que disse ter recebido o recado sobre a minha visita. Ao perguntar a ela sobre a produção na Rádio, ela me informou que, por motivo de evento esportivo da escola, os(as) estudantes desenvolveram a atividade em espaço externo à sala. O que consegui acompanhar foram apenas umas duas meninas tirando fotografias, os demais

alunos(as) já haviam saído da escola, além de conversar com a coordenadora sobre o acompanhamento das rotinas produtivas.¹³⁷

As demais visitas para observação transcorreram normalmente nas segundas-feiras, exceto uma em que não houve oficina, pois a coordenadora precisou se ausentar. Assim também, logo na segunda observação efetivada, a coordenadora local me informou que até o final do ano as oficinas realizadas nas quartas-feiras estariam comprometidas pelos feriados. Diante desta informação considerei que não seria produtivo o acompanhamento das produções realizadas na quarta feita, e passei a concentrar o trabalho de observação nas oficinas realizadas nas segundas-feiras.

Inicialmente percebi que muitas eram as atividades a serem desenvolvidas pelos(as) alunos(as). Inclusive algumas demandas vinham de pessoas ligadas à escola que passavam pela sala dos(as) alunos(as) e faziam a solicitação de cobertura da Rádio. Isso aconteceu com o evento dos “Contadores de História” em que, de um dia para o outro, a coordenadora local e alunos(as) se organizaram para cobrir o evento. Neste caso, os(as) estudantes que tinham disponibilidade precisaram ir na terça-feira cobrir o evento que aconteceu em escola de Viamão (RS). Acompanhei esse movimento deles(as), pois achei fundamental para a compreensão de aspectos desse processo que estavam vivendo.¹³⁸

Foi interessante perceber nesse dia uma aluna que estava interagindo com os demais colegas da Rádio. Esta ficou, de certa forma, incomodada com as anotações que eu fazia deles(as), enquanto se preparavam para a cobertura do evento em ambiente externo à escola. A mesma pergunta: “*O que você está escrevendo aí?!*” me olhando com ar curioso e até desconfiado. Como esta aluna não participava com regularidade das produções radiofônicas, isso poderia ser justificado pelo fato de não ter sido devidamente elucidada sobre minha função. Mas essa cena se repetiu em outras observações que realizei com estudantes que participavam com frequência da produção em rádio e mídias, sabendo então que eu era pesquisadora: “*Mas, o que ela tanto escreve aí nesse caderno?! (risos)*”. Assim, percebi que, apesar de muitas vezes minha

¹³⁷ Perguntei-lhe na ocasião sobre a viabilidade de trocar o horário da oficina de quarta-feira para outro dia, mas como já esperava, essas mudanças são complicadas de serem feitas, pois envolvem variados fatores. Ao fim dessa visita, a coordenadora local espontaneamente diz que, quando fosse necessário realizar entrevistas para a pesquisa, poderia disponibilizar um dia e organizar os(as) alunos(as) para que a fizessem. Pois bem, me animo e continuo a caminhada investigativa.

¹³⁸ Mais adiante, descreverei com outros detalhes esse processo, na fase de análise que configura essa pesquisa.

presença parecer não notada, visto que geralmente os(as) estudantes não chegavam a comentá-la, causava desconforto ou curiosidade ter alguém os(as) observando-os.

Neste caso, consegui acompanhar o momento de preparação, de produção e de pós-produção dos(as) alunos(as), fechando um ciclo de realização de suas práticas. Foi então que na fase de pós-produção mais alguns elementos tornaram-se perceptíveis sobre a configuração do processo de produção radiofônica nessa escola. Em segunda-feira posterior à cobertura dos “Contadores de História” em Viamão, uma reunião foi realizada para que os(as) alunos(as) fizessem um relato do que viram.¹³⁹ Aproveitei para fazer um vídeo que serviria como um documentário desta pesquisa, mas o fato de eu estar com a câmera gravando seus depoimentos fez com que os mesmos se sentissem intimidados, colocando as mãos no rosto, conforme se pode ver a seguir:



Vídeo 1: Reunião pós-produção da Rádio. **Fonte:** Pesquisa Sistemática, 2011.

Ao perceber essa reação, optei por desligar a câmera para que os(as) alunos(as) pudessem se sentir mais à vontade em seus relatos. De certa forma, estranhei aovê-los tão tímidos, pois esperava que o fato de trabalharem com mídias os(as) fizessem encarar aquela minha ação como natural, pois estariam acostumados com questões desse gênero. Mas, para minha surpresa, começava a se revelar um processo não tão maduro como imaginava e, mesmo sem a câmera, pouco os(as) estudantes falaram sobre a experiência.

Mediante isso, ao relatar um pouco deste processo de coleta de dados à orientadora, decidimos que seria interessante revisitar dados coletados ainda em pesquisa exploratória que, por sua vez, sinalizaram uma segunda escola com processo

¹³⁹ Também sinalizarei mais informações sobre essa prática na fase analítica da pesquisa.

mais avançado. O intuito era, também, perceber se isso era uma característica desta escola que estava acompanhando, ou ainda, se se refletia em demais processos. Porém, tinha apenas um mês para revisitar dados, conseguir agendar visita na segunda escola e decidir se seria produtivo e viável esse movimento para a pesquisa, já que teria pouco tempo para acompanhamento dos(as) alunos(as) em seu processo de produção radiofônica posto que o final do semestre se aproximava.

No início de novembro, fiz os primeiros contatos para fins de agendar um dia de acompanhamento da produção de rádio e mídias dos(as) alunos(as) na *EMEF Victor Issler*, mas continuei as observações na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*. Mediante a alguns contratemplos – feriados e disponibilidade dos(as) alunos(as) e coordenador local - consegui agendar uma visita apenas para o dia 18 de novembro de 2011. Fui à escola para acompanhar o processo e acabei também conversando com alunas e coordenador local. Segundo as informações que obtive, o modelo que parecia predominar nessa escola era de protagonismo, inclusive o coordenador local orientava os(as) alunos(as) para que fosse assim. A Rádio funcionava em conjunto com o Grêmio Estudantil.

Ao final optei por não fazer observações nessa escola, pois além de não ter tempo viável, o ponto que me parecia mais forte era o envolvimento dos(as) alunos(as) com o Grêmio estudantil. Mas nas produções radiofônicas que tive acesso, percebi que isso não se manifestava da mesma maneira. Inclusive pelo que captei nas conversas com as alunas, o trabalho estava mais voltado à captação de imagens em fotos e em vídeos. Sobre rotinas de produção em rádio não sabiam me falar, apesar de terem realizado suas produções radiofônicas.



Foto 15: Integrantes da oficina de rádio e mídias na *EMEF Victor Issler*.**Fonte:**Pesquisa Sistemática, 2011.

Ainda sobre as observações em continuidade na *EMEF Marcírio Goulart Loureiro*, chamaram atenção alguns questionamentos mais específicos que a coordenadora local fez sobre esta pesquisa e também sobre impressões que eu tive nas observações que estava realizando. Expliquei à coordenadora que como pesquisadora neste momento não podia interferir no processo de produção de rádio e mídias. Mais tarde percebi ser este também um sinal de que as observações estavam afetando não somente os(as) alunos(as), mas a própria coordenadora local da oficina.

Outro movimento similar aconteceu a partir de um integrante da Coordenação Pedagógica dessa escola, que me pediu retorno sobre as observações que estava realizando. Como ele mesmo disse: “*Afinal, você vem, está observando aí e... (silêncio)*”. Depois explicou que seria interessante dar um retorno à escola para que pudessem avaliar o andamento das atividades. “*Não precisa ser nada muito sistematizado, mas algum retorno sobre o que observou*”. Prontamente lhe disse que essa é também uma intenção da pesquisa, mas que naquele momento não poderia falar sobre as observações, pois ainda estava em processo de coleta e geração de dados.

No decorrer e finalização das observações, consegui visualizar momentos de maior interação entre alunos(as) que não havia visto no início. Isso me deixou também mais tranquila, pois eram indícios de que começavam a se sentir mais à vontade as observações. Assim, aproveitei os momentos para registrar no diário de campo, fotografar e fazer vídeos. Precisava atentar para cada novo elemento que se manifestava, pois contribuiriam para uma posterior análise sobre suas práticas.

A *dinâmica coletiva de recuperação do processo de produção radiofônica* ocorreu no final do mês de novembro. Tive dificuldades para conseguir aplicá-la devido a um problema de comunicação por parte da coordenadora local em relação aos distintos horários em que os(as) alunos(as) da segunda-feira e quarta-feira estavam na escola e mais tarde pela dificuldade de reunir os mesmos em horários que não estivessem em sala de aula.

Num primeiro momento, tentei falar pessoalmente, depois ligar e me corresponder por e-mail com a coordenadora local, mas diferentemente do que a mesma falou no início das observações, a reserva da sala e reunião dos(as) estudantes não foi tão simples como imaginava. Quase não tive respostas ou encaminhamentos dela sobre a possibilidade de reunir os(as) estudantes em um dia na escola para a aplicação da Dinâmica. Inclusive, optei por pedir essa mediação da mesma, pois acreditei ser mais viável na medida em que ela se encontrava com os dois grupos de alunos(as) que

produziam na Rádio durante a semana e também porque inicialmente optamos em realizar a Dinâmica no horário da oficina e assim, precisava de seu consentimento sobre o melhor dia. Porém, a única vez em que conseguiu responder mais concretamente sobre o assunto, foi viabilizando três alunos(as), o que era pouco para a Dinâmica que pretendia aplicar. Passavam-se duas semanas de negociação e tentativas, precisava mudar a tática.

Decidi então aproveitar uma manhã que teria para a observação e, a partir da lista de alunos(as) participantes, entrar em contato com cada um para viabilizar a aplicação desse procedimento metodológico. Logo, consegui falar com os(as) estudantes que estavam na sala de produção em mídias, tendo a confirmação desses para participar da Dinâmica. Depois, resolvi falar com a Coordenação Pedagógica a fim de entregar-lhes a Carta de Apresentação e conferir a viabilidade de aplicação da Dinâmica com os(as) alunos(as). Tive pronto atendimento e aceite de um dos responsáveis pelo setor pedagógico, que consequentemente reserva o espaço multimídia da escola. Neste dia entrei também em contato com alunos(as) que estavam presentes apenas no período vespertino. No início da tarde, conversei com os(as) alunos(as) que faltavam e já nos organizamos para começar a Dinâmica.

As coisas, finalmente, estavam se encaminhando. Os dois grupos da Rádio se faziam presentes na sala multimídia, com todos os(as) alunos(as) que com maior frequência participavam das produções em rádio e mídia. A expectativa dos mesmos quanto a Dinâmica que seria aplicada a eles(as) era notável. *“Mas, o que nós vamos fazer mesmo?!”*, *“Nossa, por que estamos aqui?!”* De certa forma, o fato de não falar anteriormente com detalhes o que iríamos fazer na Dinâmica foi também uma estratégia que utilizei para que o maior número de alunos(as), movidos pela curiosidade, se fizesse presente, participasse e pudesse partilhar seu olhar a respeito do processo vivido.



Vídeo 2: Imagens de alguns alunos(as) presentes na sala multimídia para a Dinâmica. **Fonte:** Pesquisa Sistemática, 2011.¹⁴⁰

No momento de apresentar a Dinâmica e começar a interagir com os(as) alunos(as), percebi que os áudios não estavam funcionando naquele computador. De imediato, falei sobre a questão com pessoas da Coordenação Pedagógica que encontravam-se na sala ao lado, a fim de resolver o problema. Tentativas foram feitas por estas, para que pudéssemos ouvir o som e continuar a atividade, mas sem sucesso. Percebendo isso, alguns alunos(as) comentaram sobre o professor de informática que poderia auxiliar. Também contatei o mesmo a partir de uma aluna que foi chamá-lo e este veio e fez novos testes, mas sem conseguir uma solução. Dessa vez, foi um problema técnico que inviabilizou a realização da Dinâmica que, por sua vez, perderia todo o sentido se não fosse ouvida pelos(as) próprios estudantes.

Mediante isso, justifiquei aos(as) alunos(as) que não seria possível realizar a Dinâmica nesse dia por causa desse imprevisto. Estes(as) mostraram-se bem compreensivos, visto que tinham acompanhado quando preparei a apresentação da atividade e também as dificuldades que tive na sua execução. Logo, não poderia perder a oportunidade em que estavam todos juntos e tentar agendar outro dia para fazer a Dinâmica. A discussão foi longa para entrar num acordo sobre o dia em que a maior parte dos(as) alunos(as) pudesse se fazer presente. Novamente, optei por não fazer nenhuma pergunta das quais estavam programadas para a Dinâmica, pois percebia que os mesmos não gostavam de responder a questionamentos, isso soava como chato ou cansativo.

¹⁴⁰ O ângulo da câmera parada não capta todos os(as) estudantes presentes.

Após definir um dia que seria melhor para a maioria, decidi informar a Coordenação Pedagógica e já pedir para reservar uma sala para esta nova data. Aí então uma das responsáveis por este setor respondeu negativamente a essa possibilidade, pois estaria atrapalhando as aulas. Porém, antes mesmo de falar com ela, já havia questionado os(as) alunos(as) sobre essa questão para que não houvesse problemas. Pareceu-me má vontade dessa integrante do setor pedagógico, visto que ainda antes dessa primeira tentativa de aplicar a Dinâmica, ela havia me dado a mesma justificativa. Ao conferir com outro integrante desse mesmo setor, fui informada de que os(as) alunos(as) estariam com pelo menos duas aulas vagas por falta de professores. Foi com esse argumento que consegui fazer minha primeira tentativa de aplicação do procedimento metodológico e, também, ficar tranquila de que não estava tirando alunos(as) de sala de aula.

Ainda assim, visando não gerar conflitos, procurei novamente os(as) alunos(as) na escola para alterar a data de realização da nossa Dinâmica. Após conversar com todos, consegui remarcar a data, mas duas meninas previamente sinalizaram que não poderiam comparecer no dia que solicitei. Como estas não faziam parte da turma que eu estava observando e a maioria dos(as) alunos(as) confirmaram presença nesse dia, achei que seria mais produtivo e prudente não desperdiçar a oportunidade. Tive em conta também as dificuldades que encontrei para reunir os grupos e realizar essa Dinâmica.

No dia marcado para a realização da Dinâmica, o único espaço disponível era a sala específica da Rádio e do Jornal escolar. Ainda, como o combinado com os(as) alunos(as) era de iniciarmos a atividade no turno matutino às 8:00 horas, minutos antes cheguei para organizar o material. Duas alunas aguardavam ansiosas para o começo da Dinâmica, porém os demais colegas ainda não tinham chegado. Resolvi conversar com elas nesse meio tempo a fim de tranquilizá-las enquanto esperávamos pelos mesmos. Após 30 minutos fui à secretaria da escola consultar sobre a possibilidade de ligar para estes(as) alunos(as). Como eram poucos(as) estudantes, essa ação seria viável. Inclusive tive auxílio de uma das secretárias para fazer essas ligações.

Aos poucos os(as) alunos(as) foram chegando. Duas meninas apenas chegaram às 10:00 horas, pois precisavam realizar outra atividade antes. Esperamos até esse horário para que o maior número de alunos(as) participasse e sem interrupções. Fiz uma breve apresentação sobre a pesquisa que estava desenvolvendo. Sinalizei ainda, sobre a importância do depoimento de cada um(a) quanto às rotinas de produção em rádio e mídias e também da leitura que faziam das produções realizadas. O procedimento

utilizado para aplicar a Dinâmica foi o seguinte: mostrar às fotos do dia em que aconteceu a produção, depois deixar que os(as) estudantes ouvissem a produção radiofônica e aí sim, começar a fazer às questões referente ao processo de produção e o produto radiofônico desenvolvido.

De uma forma geral, os(as) alunos(as) responderam bem às questões, com boas interações e trocas de opiniões. Houve momentos em que um ajudava o outro na lembrança de aspectos mais específicos da produção, conforme envolvimento que tiveram com essa ou aquela produção. Foi interessante perceber como essa Dinâmica fez com que os mesmos parassem para refletir sobre coisas e questões que fazem muitas vezes de forma operatória. Ainda, devido ao atraso dos(as) alunos(as), precisei terminar a Dinâmica no período vespertino, momento esse que tive menos respostas dos(as) alunos(as). Nesse segundo momento, predominaram os silêncios e brincadeiras, motivados pela participação de um colega que deixou especialmente as meninas inibidas ao responder. Essa foi uma reação bem distinta daquela que tiveram de manhã, em que avalio como muito produtiva e instigadora.

Valer referir, que uma questão interessante ao final desse processo de tentativas para aplicar a Dinâmica com os(as) alunos(as) foi a aproximação que tivemos em termos de encontrar juntos uma forma para viabilizar a realização dessa atividade. Imagino que o fato dos mesmos terem acompanhado, de alguma maneira, os movimentos que realizei para a organização dos espaços, confirmação de dias e horários disponíveis, além da explicação que lhes forneci no decorrer desse processo sobre a construção do procedimento metodológico, lhes fez assimilar o meu papel com o de uma professora na aplicação da dinâmica. Em outros momentos de observação, me chamavam pelo nome e a partir daí tornou-se mais frequente a expressão “ssora” quando se dirigiam a mim.

A entrevista em profundidade realizada com o coordenador do projeto “AlemRede” foi mais fácil de agendar. Porém, para o término de sua aplicação precisei de dois dias. As duas etapas em que realizei a entrevista aconteceram no mês de novembro, em espaços mais silenciosos da Casa de Cultura Mário Quintana, Porto Alegre (RS). Para a primeira etapa da entrevista, sabendo que o mesmo tem por característica falar bastante, procurei desde o início alertar o entrevistado que fiz um roteiro denso de questões e precisaríamos de tempo para responder a todas com tranquilidade. Somente nesse momento o mesmo me avisou que teria compromissos mais tarde, mesmo assim resolvemos fazer a entrevista.

Antes de começar a entrevista, o coordenador geral me perguntou se também poderia utilizar o seu gravador, respondi positivamente. O mesmo estava aparentemente tranquilo, mas no decorrer da entrevista, tive em alguns momentos a impressão de que as perguntas lhe incomodavam. Precisei repetir algumas delas, pois percebia que acabava saindo do foco e falando sobre outras questões. Nesse dia, foi possível responder apenas ao primeiro eixo de questões e, ao final, o entrevistado estava com o humor um pouco alterado. Como estava atrasado, decidimos marcar outro dia para terminar a entrevista, visto que já haviam se passado quase uma hora desde o início da mesma.

Depois dessa experiência resolvi que, para a continuidade e término dessa entrevista, precisaríamos de maior objetividade e atenção ao tempo. Na segunda etapa da entrevista, o coordenador geral resolveu não levar o gravador. Disse ainda estar com tempo mais acessível, mesmo assim procurei ser objetiva nas questões, o que não aconteceu com as respostas do entrevistado. Porém, como nesse dia ele pareceu-me estar tranquilo do início ao fim e procurando responder a todas as questões, achei que seria prudente ouvir o que tinha a falar. A entrevista foi produtiva, tendo no final duração aproximada de 1h45min, quase o mesmo tempo que em seu primeiro dia de realização.

Para a *entrevista em profundidade realizada com a coordenadora local da oficina*, tivemos algumas negociações de horário. Fizemos a mesma no mês de novembro na própria escola, a fim de facilitar as atividades da entrevistada. Para a realização dessa entrevista tínhamos o tempo de intervalo do almoço, cerca de 1h30min. Como a coordenadora local ateve-se a responder às questões que realizei, foi possível trabalhar o roteiro no tempo estimado. A entrevista transcorreu de forma tranquila e produtiva, poucas vezes a entrevistada esboçou reações ao que perguntava.

A *entrevista em profundidade realizada individualmente com três estudantes produtores(as)*, aconteceu no final do mês de novembro. Foi desenvolvida com a escolha aleatória dos(as) alunos(as), respeitando a diversidade e também de forma a buscar aqueles(as) que participaram das oficinas da segunda-feira e que menos haviam falado na *Dinâmica coletiva de recuperação do processo de produção radiofônica*. Procurei os(as) alunos(as) em intervalos das aulas e realizei as três entrevistas em um dia.

Ana aceitou o pedido um pouco encabulada, mas sem receio de fazer a entrevista. Respondeu a todas as questões em tempo aproximado de 45 minutos,

trazendo novos elementos sobre as rotinas de produção em mídias; em poucos momentos silenciou por não saber o que responder. No geral, foi uma entrevista interessante e produtiva.

Paulo, apesar da timidez, foi muito receptivo e atencioso ao pedido de realização da entrevista. As questões foram respondidas também em aproximadamente 45 minutos, tempo este em que falou mais especificamente sobre a sua experiência na Rádio, em poucos momentos silenciou por não lembrar ou saber responder.

Felipe sem muito entusiasmo aceitou fazer a entrevista. Este foi escolhido porque, mesmo sabendo que estava um pouco distanciado das atividades da Rádio, acreditei que poderia trazer elementos diferenciados dos(as) demais, visto que teve participação em experiência também no ano anterior com outra coordenadora local. Mas, apesar de procurar deixá-lo à vontade, de forma que pudesse se concentrar também nas perguntas, pouco trouxe de elementos sobre o processo de produção radiofônica vivenciado. Sua entrevista durou em torno de 20 minutos e em vários momentos silenciou, dizia não saber explicar.

4.7.4 O tratamento dos dados

Todas as entrevistas, assim como a Dinâmica, foram gravadas. Uma primeira etapa no tratamento dos dados abarcou a transcrição destas gravações.

A análise descritiva foi construída a partir dos eixos representados pelos aspectos da problemática, considerando a contribuição dos dados coletados por cada um dos procedimentos realizados. A análise interpretativa foi realizada depois do movimento descritivo de cada eixo, com base nos dados coletados e à luz do problema/objeto e das proposições construídas para a sua compreensão teórica.

5 PROPOSTAS E AÇÕES DO PROJETO "ALEMREDE" NA PERSPECTIVA DAS COORDENAÇÕES GERAL E LOCAL

Este capítulo é dedicado à reconstrução e à análise das propostas e ações do projeto “AlemRede” nas perspectivas da coordenação geral do mesmo e da coordenação local das oficinas de rádio e mídias. Informações referentes ao surgimento, aos objetivos e ações do projeto “AlemRede” foram sinalizadas ao recuperar as constatações e pistas da pesquisa exploratória.¹⁴¹ Aqui o intuito é aprofundar e também atualizar dados que naquele momento foram coletados.

A recuperação do processo de constituição da proposta do “AlemRede” e do planejamento e ações desenvolvidos em 2011 a partir desta proposta é feita com base nos seguintes dados: documentos de projetos precursores desenvolvidos pelo coordenador geral; a atual proposta do “AlemRede” datada de 2010; o Planejamento de Ações para 2011; a entrevista realizada com o coordenador geral do projeto “AlemRede” e a entrevista realizada com a coordenadora local da oficina de rádio e mídias da escola selecionada para a pesquisa sistemática.

5.1 O projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação geral

Neste item recupero aspectos relativos à proposta do “AlemRede” em termos de seu desenho inicial, sua constituição, implementação e desdobramentos ao longo do tempo. Início tratando de sua concepção e desdobramentos nos primeiros anos de concretização.

5.1.1 Constituição da proposta e das ações do projeto

As propostas e ações relativas à produção de rádio e de mídias concebidas pela coordenação geral do projeto “AlemRede” possuem uma trajetória. Seu processo histórico revela que a iniciativa aconteceu quando o atual coordenador geral do projeto era professor da *EMEF Chico Mendes*. A proposta foi lançada por ele ainda em abril de

¹⁴¹ Conferir na pesquisa exploratória o item: 4.4.3 Surgimento, objetivos e campos de atuação do projeto “AlemRede”.

2004 e, conforme consta em relatório do projeto¹⁴² que entregou à escola, este trabalho teve início, mais especificamente:

através de proposta de trabalho ao Setor Pedagógico da escola para efetivação no Ambiente Informatizado, dentro das atividades do Projeto Escola, Conectividade, Sociedade da Informação e do Conhecimento (ECSIC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (FREITAS, 2005, p. 03).

A ideia inicial, conforme elidiz, estava voltada à utilização da informática para fins educativos. Pautava-se, ainda, na visão da necessidade de desenvolver na escola alguma atividade para animar o recreio, com o intuito também de reduzir a violência nesse horário. Além disso, conforme sinaliza seu idealizador, a proposta parece ter sido, desde o início, *pensada de forma multimidiática*:

Quando iniciou tudo em 2004, eu queria fazer alguma coisa diferente do que eu já tinha feito usando a sala de informática, eu queria fazer alguma coisa digital porque sabia que esses equipamentos eram muito legais de fazer. [...] E aí eu, eu sempre gostei de trabalhar com a imagem, mas como eu não tinha câmera e a escola não tinha, não era uma coisa tão fácil assim, tão acessível. Então eu vi que tinha um amplificador lá, então eu disse "ó, vamos fazer rádio", então. [...] conversei com uma colega, ela disse que precisava fazer alguma coisa para o recreio [...] e tinha projeto da escola e eles nunca conseguiam fazer, porque ou dava briga, os pequenininhos assim, os professores faziam rodízio animando e cuidando e não dava muito certo. (FREITAS, 2011).

Mediante o exposto, visualizo que houve a impossibilidade de trabalhar com outras mídias, entre outros fatores por falta de acesso, mas havia viabilidade de utilização do rádio para o desenvolvimento de um trabalho comunicativo e educativo. O trabalho em si foi inicialmente pensado e discutido no sentido de fazer pesquisa na internet para a produção em rádio, conforme explica o coordenador do projeto:

Discuti com uma turma e a ideia da turma foi a seguinte, foi buscar na internet as informações e aí formatar algum programa de rádio. Como era uma turma inteira, alguns não queriam falar, então a gente dividiu, uns iam fazer uma revista, outros iam fazer programas sonoros mesmo, com áudio, com fala, com locução e ficaram temas diferentes pra gente pesquisar. Então, era iniciar por aí pesquisar e depois

¹⁴² Outros documentos dessa época recebi apenas após a realização da entrevista com o coordenador geral do “AlemRede”, em novembro de 2011.

formatar o programa, é rodar no recreio assim, e ia começar, essa era a ideia (FREITAS, 2011).

Ainda, conforme consta em relatório do projeto (FREITAS, 2005), desde o princípio houve também uma motivação pelo digital. Além da pretensão em utilizar um tema gerado em sala de aula para a pesquisa na internet e posterior produção em rádio, havia o objetivo de articular conjuntamente produções em computação gráfica sobre o mesmo tema. Ou seja, ao mesmo tempo em que haveria uma produção sonora veiculada pela rádio no recreio, teria também uma produção visual/artesanal exposta nesse horário. Inclusive, o intuito em digitalizar se fazia evidente no próprio nome do projeto desenvolvido para a escola, então intitulado de: “Rádio Recreio DJital D+”.



Figura 8: Logo com nome do projeto criado para camiseta. **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.

De acordo com o relatório de Freitas (2005, p. 04), “*Este era o audacioso sonho*”. Porém, por motivo de rompimento do convênio pré-estabelecido com a UFRGS e a SMED, seu processo nesse primeiro ano não aconteceu digital, mas sim de forma analógica. Assim, na prática o lançamento da rádio se deu em 19 de agosto de 2004, alguns meses depois de efetuada a proposta. No formato analógico, se priorizou a produção em rádio, com a permanência de produção sonora e ausência de material visual/informática. Assim foi executada a programação da Rádio DJtalD+ durante o ano de 2004.



Foto 16: Primeiro “estúdio” de produção da RádioDJtalD+. **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.



Fotos 17 e 18 : Transmitindo no recreio e locução dos(as) alunos(as). **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.

Somente em 2005 o projeto foi aprovado em caráter de Oficina Pedagógica. Até então, conforme salienta o coordenador dessa proposta/ação, o mesmo desenvolvia o trabalho como professor, ou seja, sem a institucionalização de oficinas e reconhecimento por esse trabalho ‘extra’. *“Tudo era muito difícil. Não era claro o que eu me envolvia na escola se eu ‘só’ dava aula”*. (FREITAS, 2011). Em seu segundo ano o projeto, enquanto oficina, passou a executar as atividades focado na linguagem de rádio, incluindo a efetivação da inicial proposta de produção visual.



Figuras 9 e 10: Logos da Rádio em 2005. **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.

Em 2006 aconteceu o evento “Conversações Internacionais” em alguns pontos da cidade de Porto Alegre, momento este em que, o coordenador do projeto foi representando a RádioDJtalD+ da *EMEF Chico Mendes*. Conforme o mesmo sinaliza, esta foi a oportunidade de, juntamente com a SMED, discutir a ideia de rede e ampliá-la. Assim, escolheu mais duas escolas próximas àquela em que trabalhava para auxiliar na coordenação, sendo elas a *EMEF Ana Íris do Amaral* e a *EMEF Victor Issler*. A proposta de articulação em rede começava a se expandir a partir dessas três escolas, em caráter presencial inicialmente, com a participação em eventos.



Figura 11: Logo das Rádios da escola Chico Mendes, Ana Íris e Victor Issler em 2006. **Fonte:** Arquivo pessoal do coordenador.

Em 2007, uma atualização do projeto foi realizada. Desta vez a proposta, intitulada “*Rede Rádio DJitalD+ nas escolas e Parque Chico Mendes*”, foi desenvolvida através da parceria entre o coordenador geral, os coordenadores(as) das escolas *EMEF Ana Íris do Amaral* e *EMEF Victor Issler* e de um senhor, de codinome Poeta, que organizava a Rádio “*A Voz do Parque*”, rádio poste rodada no Parque Chico Mendes (24h) aos domingos à tarde.

O documento deste projeto contém alguns acréscimos inerentes ao que ainda almejava-se desenvolver e também, algumas ideias ressaltadas de projeto anterior realizado para a *EMEF Chico Mendes*. Entre tais questões, destaca-se a construção de um site da Rede *DJitalD+*, passagem do analógico para o digital e, por fim, a possibilidade de futuramente desenvolver a Rádio em Rede com demais escolas.

Nessa perspectiva, com a *construção de um site da Rede DJitalD+*, o projeto valia-se da ideia de que as peças radiofônicas produzidas pelos(as) alunos(as), pudessem também ser disponibilizadas via internet.

utilizando recursos eletrônicos hoje disponíveis para possibilitar a inserção no meio mais amplo através da publicação de um site da REDE DJtalD+. O site será composto pela produção radiofônica dos alunos das diferentes escolas, seus textos, suas pequenas biografias, fragmentos da história da comunidade, fotografias dos alunos

pesquisando e atuando nos espaços de recreio e celebrações da escola etc. Tais produções deverão compor de forma mais ampla *registros e necessidades da comunidade dentro de seu processo de exercício de cidadania* (FREITAS, 2007, p. 07). [grifo nosso]

Conforme se vê, nessa proposta havia um viés de cidadania sinalizado na perspectiva de vínculo com a comunidade, de forma que as produções dos(as) alunos(as) viessem registrar questões pertinentes a essa, numa relação mais estreita com seus anseios e necessidades. Tal envolvimento permitiria por parte desses(as) estudantes um aprendizado na perspectiva cidadã, incluindo o viés da cidadania comunicativa.

No que se refere à *passagem do analógico para o digital*, o que se pode perceber é que foi um processo que se concretizou aos poucos devido a dificuldades para o financiamento. Para se ter uma ideia, em 2007 havia computador para realizar as produções, mas ainda não se tinha internet. Além disso, nessa versão do projeto, houve um pedido de recursos materiais como câmera fotográfica digital. Porém, não se tem na mesma a solicitação de um aparelho gravador digital, apenas uma breve sinalização de que mais adiante os(as) estudantes iriam precisar.

Os alunos ao produzirem programas estarão manuseando equipamentos para edição. São ainda muito usados, na maioria das rádios comerciais, equipamentos analógicos com uso de fita K7. De simples manuseio e de custo baixo. Importantíssimo para o aprendizado inicial. Na sequência do processo os alunos deverão manusear também equipamento digital - Rádio DiJitald+. (FREITAS, 2007, p. 10).

Enquanto possibilidade futura vislumbrava-se, neste projeto, a *Rádio em Rede articulada com demais escolas*, porém não há um tratamento em detalhes sobre essa questão nos documentos analisados. As coisas estavam em desenvolvimento e processo de construção, com algumas pistas de possíveis ampliações.

Este projeto prevê tempo para articulação com as demais escolas propondo a *importância pedagógica, social e cidadã* do desenvolvimento de uma **rádio em rede** incentivando a *solidariedade* e o entendimento de que as práticas de isolamento, tão vigentes em nossa cultura, precisam ser desconstruídas (FREITAS, 2007, p. 10). [grifo nosso].

Nessa perspectiva, manifesta-se na proposta um sentido de inter-relação entre as áreas da comunicação e educação. Está presente também uma perspectiva de

cidadania que vai desde o desenvolvimento da solidariedade até a construção de práticas comunicativas libertadoras.

Ressalto ainda, que na íntegra do documento deste projeto percebe-se uma ampliação do repertório teórico sobre a educomunicação, com a inclusão de bibliografias de Ismar de Oliveira Soares. Há também sinalizações relativas ao interesse na apropriação da linguagem radiofônica pela comunidade estudantil. “*Haverá ações para desenvolver a sensibilidade para o universo do rádio com discussões sobre a História do Rádio e da linguagem [...] os alunos realizarão pesquisa para apropriação de efeitos sonoros, conhecendo e praticando a linguagem do rádio*”. (FREITAS, 2007, p. 10). Também está incluída solicitação para apoio em Recursos Humanos e, dentre outras questões, o pedido de aumento da carga horária do coordenador geral do projeto e possibilidade de contrato como autônomo.

Entre 2008 e 2009 acontece o processo de transição profissional do coordenador geral do projeto. Mediante dificuldades enfrentadas, dentre as quais relata o acúmulo de funções e o não reconhecimento do trabalho na escola, além de questões infraestruturais, decide deixar a escola para dedicar-se à SMED. É importante ressaltar que o mentor deste projeto desempenhava a função de professor e de coordenador de oficina. O mesmo explica como se deu esse processo:

Há duas funções na escola: oficina e lecionar. Há a função de lecionar, coordenar a oficina na escola e coordenar as escolas com rádio no evento grande da SMED. Na real eram muitas as funções. Eu comecei a perceber que não suportaria. [...] Foi dolorido deixar a escola, mas entendia que era uma questão de processo histórico, sem volta. E precisava organizar a minha vida pessoal. Então, a transição da escola para a SMED começou em 2008 com, meu Deus, como eu fiz isso, 20h na Chico, 10h em outra escola e 10h na SMED, quase enlouqueci. Em 2009, 30h na SMED até agosto. A partir de agosto, 40h somente na SMED, sempre com o foco na rádio e nas escolas. (FREITAS, 2011).

Além disso, como expressa em seu depoimento, houve naquele momento uma visualização de que o fato de coordenar a rádio e as escolas a partir da SMED lhe traria mais resultados. “*Entendi que se eu não coordenasse pela SMED, nada aconteceria [...] Me parecia ótimo poder apoiar aos professores da perspectiva da mantenedora*”. (FREITAS, 2011). Dessa forma, estaria também mais próximo da instituição que subsidiaria as ações que almejava alcançar em seu projeto.

Por sua vez, a proposta escrita de trabalho de 2010 referente ao projeto “AlemRede” teve como inspiração esse percurso reconstituído até aqui, a partir de suas características, necessidades e objetivos. Existiu também um movimento em 2009 do coordenador geral no sentido de ir até as escolas integradas ao projeto para observar as oficinas. Ele aproveitou esta oportunidade para fazer anotações e desenvolver um novo texto, de forma a complementar e atualizar tudo aquilo que havia escrito desde 2004.

[...] Então, eu ia em todas elas e eu percebia, então eu voltava anotando o que eu achava, como é que foi então. E eu fui transformando isso num texto que depois foi o que tá no blog lá, o conceito do projeto, que tem sugestões bem pragmáticas, tem explicações sobre as peças de rádio assim, bem básicas e bem possíveis de se fazer na escola e bem dentro do que o professor faria. (FREITAS, 2011).

No que diz respeito à Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, parece não haver uma ligação direta com o projeto “AlemRede” no sentido de trazer demandas pedagógicas para se pensar as ações de rádio e mídias. Não existem formalmente articuladas questões como o currículo e calendário escolar, por exemplo, para as ações desse projeto. Além disso, como ele acentua parece haver por parte da SMED pouco conhecimento sobre a real consistência da proposta do “AlemRede”, uma vez que também se instituiu com a entrada de uma secretaria nova.

Precisa ter um entrosamento maior do campo pedagógico, da secretaria e eu até. Até o momento não fiz muita questão, porque se tu faz uma coisa maior, tu tem que ter realmente uma estrutura pra te jogar naquilo, se não acontece o que é muito comum acontecer, que tu desenha um projeto, depois não tem estrutura, o projeto se esvazia. Então, eu preferi ir devagar. (FREITAS, 2011).

Ainda, conforme o depoimento de Freitas, é possível perceber que não há necessariamente uma articulação interna com a SMED, sendo que aos poucos o projeto ganha reconhecimento por suas ações externas, quando os(as) alunos(as) apresentam-se em eventos. Aliás, a SMED é representada pelo setor de Inclusão Digital que integra o projeto “AlemRede”, pelo qual as propostas e ações são planejadas e executadas.

[...] Quando a gente fala de Inclusão Digital, a gente fala de cruzamento pedagógico de toda a questão de informática, de equipamentos e tal. Então, nesse setor existe a parte de informática que é a parte hard, que é a, se liga ou não liga, estragou não estragou,

é a máquina. Toda a vez que a gente fala de inclusão digital, a gente tá falando da questão pedagógica de usar esses meios, então em blog ou em qualquer estrutura, mas o que tem puxado mais, e feito às pessoas enxergarem mais, é a questão da robótica e a questão da rádio [...]. (FREITAS, 2011).

Observando este histórico das propostas e ações iniciais desenvolvidas pela coordenação geral visualizo, diferentemente do que pensava no início do processo investigativo, que a ideia inicial partiu da realização de produções de cunho audiovisual e digital. Dessa forma, desde 2004 com a proposta da “*Rádio Recreio DJital D+*”, implementada na Escola Chico Mendes, existiu o desejo de realização de um trabalho *multimidiático* e com a utilização da informática para fins educativos. Mesmo com tais anseios, envolvendo uma produção para variadas mídias, na prática efetiva se realizou apenas a produção em rádio escolar (análogo), a partir dos recursos que se dispunha. Portanto, percebo que o processo de produção radiofônica em si foi pensado somente posteriormente, visto que na prática, por uma série de fatores, entre os quais, questões infraestruturais concretas, se efetivou a partir do trabalho em *rádio escolar*.

Esta primeira fase demonstra o potencial da proposta em termos de uma diversidade que contempla o processo de produção concebido para diferentes mídias, de forma a ampliar as possibilidades dos(as) alunos(as) da apropriação educomunicativa e cidadã das tecnologias da comunicação. Mas também, a partir dos documentos analisados e relatos do coordenador geral, ficam explícitas na prática as dificuldades infraestruturais e a falta de reconhecimento institucional para a manutenção de projetos dessa envergadura.

Entre 2005 e 2007 outras propostas foram desenvolvidas à luz do primeiro projeto e de suas implementações; mantém-se a ideia inicial, mas também se buscam novas possibilidades. Estas, na prática se efetivam no decorrer desses anos a partir de alguns avanços, entre eles: a aprovação do projeto na escola em caráter de Oficina Pedagógica, com dedicação à linguagem radiofônica e produção visual (2005); começa a ser discutida a ideia de rede presencial entre três escolas municipais (2006); é implementado o projeto com a parceria dessas escolas a partir do coordenador geral e demais coordenadores então denominado de “*Rede Rádio DJitalD+ nas escolas e Parque Chico Mendes*”, em que se identifica o caráter comunitário nas projeções e também a possibilidade futura de ampliação do projeto a partir da construção da rede digital (2007).

Nesta segunda fase, em um processo desde 2005 e, de forma especial, em 2007, com a junção das escolas para um trabalho em comum a partir do processo de produção radiofônica se pode notar, na prática, uma articulação promissora de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural no âmbito da própria comunidade, indo além do ambiente escolar. Também houve um interesse melhor sinalizado do coordenador geral em termos de estudo de vertentes da educomunicação e linguagem radiofônica para a orientação das práticas com os(as) alunos(as) agentes da comunicação.

Logo, de 2008 a 2010 as atividades radiofônicas nas escolas parecem ter dado continuidade àquilo que havia sido articulado nos anos anteriores, ao mesmo tempo em que houve processo de transição e fixação do coordenador geral no setor de Inclusão Digital da SMED. Visualizo assim, esse processo de mudanças que contou com a conquista da autonomia profissional do mentor do projeto, trouxe consigo algumas expectativas, no sentido de se ter uma proximidade maior da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre para a articulação de ações em conjunto. Ou seja, se estabeleceu também a possibilidade de efetivação de resultados antes almejados, mas que pareciam distantes do idealizador do projeto na função de professor.

Nesta terceira fase, com a entrada do coordenador geral na SMED, o projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” começa a ser pensado a partir das ações desenvolvidas nas próprias escolas por ele visitadas, para as quais realiza anotações que viriam a constituir a proposta escrita datada em 2010. Nesse período houve um aumento de escolas integradas ao projeto “AlemRede”, totalizando treze no ano de 2010, quando realizei o mapeamento das escolas integradas ao mesmo para essa pesquisa.

Essas fases que marcam a trajetória desde 2004 a 2010 me permitem visualizar potencialidades das propostas que ajudaram a constituir o projeto “AlemRede” na perspectiva de desenvolvimento de saberes, competências e cidadania de âmbito comunicativo e cultural. Mas também sinalizam as dificuldades para se efetivar tais projeções, tendo em conta questões organizativas, infraestruturais e temporais, como perceberemos melhor a seguir a partir da avaliação das características da proposta, bem como da efetivação das mesmas nas práticas de rádio e mídias dos(as) estudantes.

5.1.2 Características do projeto

A proposta do “AlemRede” (2010) trás algumas características pensadas para as práticas do projeto, destacando-se a articulação entre Rádio e mídias e, também, a Interatividade presencial e virtual. Mediante isso, o intuito aqui é visualizar de que forma a proposta escrita com suas características, tem se refletido nas práticas dos(as) alunos(as) integrantes do projeto “AlemRede”.

Sobre a articulação entre Rádio e mídias, além das motivações iniciais advindas do próprio coordenador geral, o mesmo acentua que essa iniciativa multimidiática veio como estratégia para atender as demandas e identificações do público estudantil. Logo, em decorrência das possibilidades que a internet contempla, indo desde uma maior visibilidade (não restrita à escola) até a integração de várias mídias, se considerou que esta poderia ser uma aliada para as práticas do projeto.

Pensando no adolescente, como [...] eles querem saber de tudo, eles precisam saber de tudo [...] Inicialmente eles acharam que rádio era pouco e sempre alguém diz que a rádio era só na escola né, uma rádio poste [...] inicialmente eu resolvi assim, então quando eu tava na escola foi pra mais outras escolas, depois eu coloquei na internet, o blog não é uma rádio comunitária, mas é uma rádio que todo mundo pode ver porque tá na internet [...] Já quando a gente está colocando material na internet e a internet é aberta assim, para várias mídias, [...] ela quer ter as mídias, [...] a gente partiu pro blog e no blog tem né, pode colocar escrita, áudio, vídeo, fotografia, então a gente partiu pra todos esses campos pensando naquilo que, o adolescente já vai se especializando, uns gostam mais de fotografar, outros tem inicialmente vergonha de falar, outros menos. (FREITAS, 2011).

É interessante notar que a proposta assume um desenho diferenciado considerando as demandas dos(as) estudantes em termos de multimídias, que exprimem a identificação dos mesmos com uma cultura midiática no sentido de uma possível relação e experiência com as mídias, ou ainda, seus anseios em relação a estas estão presentes; também considera a questão da ampliação da visibilidade do mesmo para além dos limites escolares.

Nessa perspectiva, o coordenador geral ressalta que o processo teve início com o aprendizado do rádio pela facilidade de se realizar a edição, mas que o projeto se constitui atualmente a partir de várias mídias, que denominam e caracterizam a consistência da proposta/ação do “AlemRede”.

A mídia rádio [...] é a primeira que puxa e é mais fácil de tu editar, então a gente começa colocando no rádio e editando o áudio. [...] E peças bem curtas, de 1 à 12 minutos, pra ser fácil e ter bastante peças [...] e aí tu posta rápido na internet, tu faz download em áudio pra assistir, tudo isso é estratégico pra poder funcionar o processo todo. Então rádio a gente puxa, depois que a gente aprende a cortar, separar em áudio, isso dá pra fazer em foto, isso dá pra fazer no vídeo, então por isso a gente puxou daí. [...] Mas assim, vindo pro projeto, eles sabem que vão fazer de tudo, por isso a rádio puxa mais [...] é um trabalho de mídias, por isso que é “Alunos em Rede – Mídias Escolares”, a gente procura utilizar todas as mídias, nesse sentido. (FREITAS, 2011).

Mediante o depoimento de Freitas é possível perceber que o projeto foi inicialmente praticado a partir da mídia rádio e com interação realizada de forma presencial em eventos. Somente mais tarde começa a ser desenvolvido para atender a demais mídias e também com uma interação virtual, realizada a partir de blogs, sendo a produção radiofônica dinamizadora deste processo. Dessa forma, cabe para essa investigação visualizar como a proposta de interação– presencial/eventos e virtual/blogs – se deu na prática entre as escolas.

Na proposta do “AlemRede” datada de 2010, a ideia era de que a interação entre os(as) alunos(as) de diferentes escolas pudesse acontecer presencialmente, nos eventos em que fossem participar, mas também que acontecesse pela internet, a partir dos blogs de cada escola participante. Havia, assim, o intuito de que os(as) estudantes pudessem trocar experiências e aprendizados. Apenas no decorrer do processo é que se pôde perceber o que de fato se efetivou, ou ainda, como se concretizou essa proposta inicial nas práticas dos(as) alunos(as).

No que se refere à interação presencial em eventos, pelo que indica o coordenador geral, até o ano de 2010 houve tentativas bem sucedidas e outras nem tanto. Segundo ele existiram algumas experiências que efetivaram estas inter-relações entre os alunos(as) das escolas em eventos, conforme relata:

Então não deu, a gente insistiu em trazer mais de uma escola em cada evento, de trocar eles, de colocar dois de uma escola numa mesma entrevista, já que a gente tinha que usar quatro, de montar pautas junto, misturar uma escola com outra, deles se entrevistarem. A gente fez algumas experiências assim, nos eventos né, que são coisas mais pontuais, oito, dez por ano, então isso foi legal. Chegamos a fazer um encontro assim, de três escolas numa escola, três escolas próximas, algumas ações assim. Isso a nível de interação [...]. (FREITAS, 2011).

Em termos de interação virtual a partir de blogs, o depoimento de Freitas revela fatores que inviabilizam ou dificultam a realização desse processo nas escolas, dentre os quais destacam-se questões relacionadas à infraestrutura e de ordem técnica, como é o caso da conexão de internet.

A virtual não deu muito resultado porque, ou são em horários diferentes, ou a conexão nem sempre é legal, são muitos aparelhos todos ligados ao mesmo tempo na escola, [...] a virtual assim, não funcionou muito, pelo menos em tempo real. Por e-mail também não funcionou muito, porque eles não têm e-mail, e-mail ficou complicado também, são vários pra passar e-mail. Nem sempre as oficinas podem ser lá nas salas onde tem vários computadores, às vezes é um elenco, numa sala que tem um computador, ou dois ou três no máximo. (FREITAS, 2011).

Apesar da ideia inicial de interatividade na internet não ter dado o resultado desejado, existem sinais de um movimento que se concretizou em algumas escolas participantes. Estes dizem respeito à criação e postagem de produções nos blogs específicos, possibilitando assim que cada escola possa visualizar o blog da Rádio de outra escola integrada ao projeto “AlemRede”. Esta é, também, uma forma de documentação daquilo que é produzido e veiculado.

Na descrição do projeto “AlemRede”, outra característica que se faz presente é a de contemplar a realização de formações e assessorias em suas práticas. Nesse sentido, pelo que observei, as formações estariam vinculadas à ideia de possibilitar um conhecimento sobre a linguagem das mídias. Por sua vez, as assessorias serviriam para complementar esse trabalho mais formal, de maneira a sanar dúvidas sobre o real funcionamento das mídias no projeto.

Dentro das ações da Equipe de Inclusão Digital da SMED/POA, encontra-se o projeto “Alunos em Rede – Mídias Escolares” com caráter de assessoria a professores [...] e coordenação de formações a professores e alunos e execução da rádio do projeto, dentro do blog [...]. O projeto atua em formação de linguagem das mídias e sua interatividade [...]. (FREITAS, 2010, p. 03).

Em termos de formações realizadas, existe um movimento desde 2009 do coordenador geral - ainda no início de sua gestão no setor de Inclusão Digital da própria SMED - no sentido de apresentar aquilo que pretendia desenvolver no projeto “AlemRede”. “[...] Apresentei tudo o que queria fazer, os professores concordaram que muitas ações dava pra fazer”. (FREITAS, 2011). Mas, pelo que sinaliza, foi em

2010 que as formações se efetivaram. Nesse meio tempo, entre 2009 e 2010, ele relata ter se dedicado a conhecer as escolas, assim como a prestar assessorias a professores(as) e alunos(as). De forma mais concreta, foram duas as formações realizadas em 2010, conforme pontua:

Aí em 2010 a gente organizou a ida a Universidades, a gente juntou os professores, programou isso, a gente programou o que ia fazer nos eventos e como é que iam ser as entrevistas. Como é que eles tinham que trabalhar os alunos, qual a postura que tinha que ter e tal, isso foi uma formação. A gente teve também uma formação sobre Educomunicação, embora eu tenha deixado textos no blog, pra ser acessível, tá tudo lá orientado. Mas, a gente conversou sobre isso, discutiu as possibilidades todas que tem dentro dessa teoria né, pra coisa tomar corpo. (FREITAS, 2011).

Nas formações, incluem-se também a realização de oficinas extras com os(as) alunos(as) para o aprendizado das mídias. De uma forma geral, as mesmas foram realizadas de maneira a integrar as diversas mídias conjuntamente, ou seja, sem necessariamente dar ênfase a uma mídia ou outra. Nesse processo o coordenador geral chega a lembrar de algumas oficinas extras mais específicas desenvolvidas.

Chegamos a fazer em 2010 uma oficina específica sobre fotografia pra doze escolas, uma porque ia participar de um evento pontual e foi muito legal, eu tenho as fotos no blog [...]. E depois quando a gente foi fazer a cobertura em São Paulo, a escola que foi nós fizemos uma oficina específica, também sobre fotografia, sobre enquadramento e tal pra eles fazerem (FREITAS, 2011).

Mediante as demandas surgidas em 2010, especialmente a partir dos eventos foi possível, segundo Freitas, fazer mais formações. Outra ideia, não descrita no projeto de 2010, mas que começa a aparecer forte nas falas do coordenador geral, se refere ao encaminhamento das ações pelos(as) alunos(as), de modo que o trabalho possa ter uma continuidade. *“Então, a ideia é sempre ter mais alunos novos, com menos idade, pra aprender, pra repassar pra outros, isso de alguma forma vem acontecendo nas escolas”* (FREITAS, 2011). Nessa perspectiva, visualizo que o trabalho ganharia autonomia na escola, mas isso não substituiria as formações. É interessante para se pensar um processo mais maduro em termos de produção em rádio e mídias, com menor necessidade da realização de assessorias do coordenador geral do projeto.

Na perspectiva de prestação de assessoria às escolas, não houve uma programação e/ou periodicidade para o atendimento às mesmas. Dessa forma, o funcionamento das assessorias levou em consideração as necessidades surgidas em cada escola participante, mediante o pedido de auxílio dos(as) coordenadores(as) locais das oficinas ao coordenador geral do projeto, nem sempre realizadas no ambiente escolar.

Como revela o coordenador geral, existiram momentos distintos de realização das assessorias, assim como formas diferenciadas de prestar esse atendimento. Nesse sentido, houve um momento em 2009 de assessorias prestadas diretamente nas escolas e em 2010 de assessorias realizadas nos próprios eventos, conforme demandas de cada ano. Logo após as assessorias presenciais, realizadas em escolas ou eventos, havia contato com os(as) coordenadores(as) locais a partir de e-mails.

Sempre tinha muito material que eu mandava por e-mail. Aí passou assim ó, se em 2009 eu ia nas escolas eu passava coisas após às escolas. Em 2010 eu passei a escrever e mandar por e-mail após os eventos. Então, cada evento que tinha eu olhava tudo na prática o que acontecia, o que poderia ser e eu mandava tudo por e-mail pra todos os professores (FREITAS, 2011).

Inclusive essas assessorias orientadoras do trabalho também serviram de elementos para a construção do documento do projeto em 2010. “*E isso também rendeu [...] uma outra parte do texto, que em 2010 o texto ficou mais completo. [...] ali, que tu vê, no evento se faz isso e tal, como é que seria uma boa locução, como é que seria uma entrevista, como que é a linguagem pra nós*” (FREITAS, 2011). A proposta datada em 2010 está disponível no blog geral do projeto para a utilização dos(as) coordenadores(as) locais, servindo assim como outra via de assessoria, formatada a partir de questões práticas de produção em rádio e mídias detectadas dentro de suas próprias ações.

Como se vê, essa proposta de 2010 foi realizada para fins de caracterização do projeto “AlemRede” e de utilização dos(as) coordenadores(as) locais das oficinas de rádio e mídias destacando-se, em suas características, os seguintes aspectos: *interação presencial/eventos e virtual/blogs; além de formações e assessorias* que, a meu ver, são importantes para a ampliação das práticas educomunicativas e cidadãs desses(as) alunos(as). Nesta medida, se realizadas como se propõe, trariam possibilidades de criação de novas relações e vínculos entre os mesmos, propiciando também ao

coordenador geral, movimentos para o acompanhamento do processo à luz do que propõe a educomunicação.

Dessa forma, a perspectiva para pensar projetos educativos com a qual me alinho marca a necessidade de pensar projetos e experiências de inter-relação entre comunicação e educação a partir daquilo que vem sinalizado nas práticas e realidade dos sujeitos (KAPLÚN, 2006, 2001). Mas também penso, a partir da perspectiva de Soares (2008), que um projeto com modelo educomunicativo precisa ser concebido a partir de um processo realizado de forma colaborativa entre professores(as), estudantes e membros da comunidade. A partir destes referenciais vejo que as características da proposta sinalizadas trazem potenciais para a concretização do projeto.

Todavia sinalizo, de acordo com as observações realizadas e o relato do coordenador geral, que o fato do mesmo estar articulando o projeto sob uma perspectiva mais próxima a SMED não foi suficiente para efetivar algumas questões pertinentes à proposta. Nesse sentido, parece ter havido pouca ligação da coordenação do projeto e da mantenedora das escolas da rede municipal no sentido de pensar demandas pedagógicas. Foi sinalizado ainda, pouco reconhecimento da secretaria sobre a real consistência do projeto “AlemRede”, que muitas vezes fica conhecido apenas por suas ações externas. Além disso, alguns aspectos do projeto precisam de tempo para acontecer, como é o caso da articulação com as demais escolas. Nessa seara, acentuam-se entraves decorrentes de questões organizativas, infraestruturais e temporais para viabilização de aspectos contemplados no projeto.

Sobre a característica de *interação*, seja ela *presencial*, em eventos ou *virtual* em blogs, me parece importante para a constituição de relações em rede, como o projeto propõe, sendo também potencialmente produtiva em termos de formação e expressão cidadã desses(as) alunos(as). Isto porque na interatividade presencial/eventos se manifestam possibilidades de que os(as) estudantes estabeleçam novas experiências e relações sociais, além da potencialidade que tem para conhecer aspectos da realidade em que estão inseridos. Logo, quando existe a integração das escolas em um mesmo evento, também se tornam possíveis trocas de aprendizados entre os(as) alunos(as). A interatividade virtual/blogs viria fechar esse ciclo ao possibilitar um vínculo entre estudantes e suas produções.

Por sua vez, a realização de *formações e assessorias* me parecem essenciais para a continuidade e desenvolvimento de um projeto de educomunicação cidadã. Nesse sentido, características similares podem ser visualizadas no projeto *Educom.rádio* que

contou com palestras, workshops e oficinas de produção radiofônica para a constituição de um processo educomunicativo na perspectiva da cidadania.

Destaco também, que o movimento para que as ações sejam encaminhadas por parte dos(as) alunos(as) é importante no sentido de se ter uma continuidade no trabalho e maior autonomia dos(as) agentes da comunicação. Entretanto, penso que essa medida de aprendizado e exercício da cidadania no processo de produção radiofônica não deve ser única, uma vez que os(as) estudantes encontram-se em desenvolvimento de saberes e competências e precisam de uma relação dialógica e de troca de experiências, possibilitadas a partir dessas *formações e assessorias*. Isso é fundamental também para o acompanhamento do processo à luz do que propõe a educomunicação.

5.1.3 Propostas e ações para a produção de rádio e mídias - ano de 2011

Outro documento desenvolvido foi o *Planejamento de ações para 2011*, sendo depois apresentado aos coordenadores(as) locais das oficinas de rádio e mídias. Este, por sua vez, atentou para questões pontuais a serem realizadas no decorrer do ano letivo, de acordo com a proposta e características do próprio projeto “AlemRede”, contando com algumas inovações. De acordo com este planejamento e com as práticas desenvolvidas, acentuo os seguintes aspectos: formações e assessorias, avaliação da construção das interações a partir do calendário de produções, problemas de infraestrutura, assim como reorganizações e adaptações da proposta realizadas no decorrer do processo.

No que se refere às *formações*, conforme registros do planejamento de 2011, havia como pretensão realizar visitas interativas a universidades, à Rádio Guaíba na Feira do Livro, à Rádio da UFRGS/Curso de Jornalismo e desenvolver oficinas de roteiro. Porém, nenhuma dessas atividades se efetivou no decorrer de 2011.¹⁴³ A principal justificativa para isto, segundo o coordenador geral, foi a dificuldade de conseguir transporte que viabilizasse a participação dos(as) estudantes e professores(as) nas formações:¹⁴⁴

¹⁴³ Houve apenas um encontro/reunião em maio de 2011 para os coordenadores(as) locais das oficinas de rádio e mídias, no qual o *Planejamento de Ações de 2011* foi entregue aos professores(as).

¹⁴⁴ Mediante essa questão interna, o coordenador geral afirma que se tivesse o transporte facilitaria a realização das ações planejadas: “*Sim, porque se eu tivesse o transporte na mão eu tocava isso, digo 'olha tá na mão' e eu sei que eles vêm*”. (FREITAS, 2011).

Não tem muito o que dizer, esse ano foi muito difícil, porque pra mim geralmente terceiro ano é muito difícil nas escolas e tudo assim. [...] eu coloquei tudo aquilo no papel e aquelas várias ações, de contatos com as universidades e tudo mais, foi um ano que quase não rolou as coisas daquele planejamento, quase não rolaram. Porque, primeiro: a gente quase não consegue transporte pela secretaria, e isso é uma coisa interna que é difícil de eu entender. (FREITAS, 2011).

Sobre as *assessorias*, lembro que em 2009 se caracterizou por demandas das escolas e em 2010 pelo atendimento em eventos. Por sua vez, no ano de 2011, em termos de assessoria presencial, quase não houve nas escolas participantes do projeto e nem nos eventos¹⁴⁵.

Este ano do projeto “AlemRede”, como a gente teve poucos eventos e como eu tinha estabelecido assim, todas as formações já, eu acabei não tendo muito contato com as escolas do projeto em si. Porque eu tinha combinado que eles colocariam material no blog, do blog eu pegaria material pra montar os programas. Como tem pouco material no blog, eu acabei não trabalhando tanto. (FREITAS, 2011).

Inclusive em decorrência disso, explica que passou a ter demandas do Setor de Inclusão Digital da SMED. Visualizo que o mesmo passou a não seguir o *Planejamento de ações de 2011* apresentado em reunião aos professores(as) a fim de se dedicar a estas questões.

Aí a minha coordenadora, ela pediu que, ela queria entrevistas sobre o trabalho de robótica, sobre a pesquisa de robótica de 2010 que foi muito interessante. [...] Como eu tive a demanda de ir nas escolas montar as entrevistas, ajudar os alunos a fazer as entrevistas, eu me preocupei bastante com isso. (FREITAS, 2011).

Portanto, a estratégia foi realizar as assessorias em escolas fora do projeto “AlemRede” que tivessem envolvimento com o trabalho de robótica, independentemente destas desenvolverem ou não oficina de rádio e mídias. Além disso, transparece na fala do coordenador geral, que as assessorias realizadas com estudantes de robótica em escolas fora do projeto tiveram maior produtividade e visibilidade.¹⁴⁶ A satisfação desse trabalho reconhecido, por sua vez, parece ter maior importância em sua concepção do que a constituição de uma rádio-escola.

¹⁴⁵ Exceto a Feira do Livro.

¹⁴⁶ Inclusive, em alguns momentos, fala com entusiasmo das pesquisas realizadas pelos(as) estudantes da Robótica Educacional.

E nós fizemos uma série de entrevistas que a gente colocou no blog e aí muito mais escolas apareceram, muitas escolas enxergaram o que é o rádio, o que é toda essa mídia. Então a gente conseguiu fomentar muito mais, nesse sentido assim de assessoria e de visualizar a ideia nas escolas. [...] E mais ainda, de ir nas escolas [...] trabalhar com alguns professores, com a sala de aula inteira, toda, independente de ter um momento, de vir a ter no colégio ou não, uma rádio enquanto veículo lá, enquanto rádio poste. (FREITAS, 2011).

Como se vê, na prática optou-se por assessorias que permitissem expandir o trabalho com as demais escolas, inclusive com produção midiática que atendesse a outra configuração, ou seja, de professores(as) e alunos(as) sem ligação ou conhecimento prévio sobre a proposta do “AlemRede” edo planejamento de ações realizado no início do ano. Ao final, o coordenador do projeto faz um balanço positivo no sentido de ter ampliado contatos com outras escolas, mostrando o que é o projeto a partir do trabalho desenvolvido. O mesmo não fez outras declarações sobre assessorias que deixou de realizar em escolas participantes do projeto “AlemRede”, justificou apenas que houve falta de contato por parte dos(as) coordenadores(as) locais via e-mail para questões que necessitassem.

Quanto à *avaliação da construção de interações a partir do calendário de produções* que encontra-se integrado ao Planejamento de Ações de 2011,¹⁴⁷ é importante considerar uma exposição do coordenador geral sobre a aspirações que teve para a criação deste calendário, mais especificamente referido como o cronograma temático de produções do “AlemRede”.

na verdade o que eu pensava hoje, eu fiz aquele calendário também para organizar, para fluir uma produção para eu poder me dedicar para a outra parte que eu queria [...] O que eu queria com aquele calendário? Quis também chegar aos outros professores da escola para fazer uma aproximação dos outros com a rádio, não sei se esse é um ponto que também não agradou, porque você começa a distribuir o trabalho, trazer mais gente para o trabalho, ele deixa de ser só meu, essa própria proposta [...] ela pode ter traído a si mesma. Mas eu não posso estar dizendo isso das pessoas porque são um monte de fatores [...]. (FREITAS, 2011).

¹⁴⁷ O calendário de produções refere-se a um cronograma com temas elaborado para se trabalharnos meses do ano de 2011, que entre outras questões, prima por contemplar aspectos históricos, de cidadania e aproveitamento de datas comemorativas. Nessa medida, consideroconstrução de interação na perspectiva de relacionar os temas deste calendário proposto nas produções, de forma virtual através dos blogs das escolas e também de maneira presencial em eventos que os(as) estudantes tivessem participação. Este *Cronograma das temáticas proposto pela coordenação do “AlemRede”* encontra-se na etapa de pesquisa exploratória, no item **4. 5.7 Produtos radiofônicos**.

Nessa perspectiva, o entrevistado demonstra também frustração pela tentativa de organização de um planejamento anual que, a seu ver teve poucos resultados e desempenho abaixo do esperado de coordenadores(as) locais das oficinas. Pelo que fica perceptível em sua fala, a ideia era de que o planejamento desenvolvido e entregue em reunião servisse de orientação para que os(as) coordenadores(as) locais pudessem realizar as oficinas de forma mais autônoma.

Como eu queria que eles estivessem em uma determinada expectativa já, uma determinada produção para a gente dar um outro salto [...] Então o que aconteceu, aquele planejamento todo, que eu quis fazer o planejamento pro ano, pra mim não ter que estar tocando o planejamento [...] esse mês vamos fazer isso, esse mês da criança isso, não tá pedindo cada coisa, aí não funcionou, ninguém fez. (FREITAS, 2011).

No que se refere às escolas integradas ao projeto, desde o início dessa pesquisa quatro escolas se destacaram, a partir de um processo mais antigo no “AlemRede” e também em termos de produção em rádio e mídias que realizavam. Destas, a partir do calendário proposto no ano de 2011, mesmo sem a realização de assessorias presenciais como aconteceu nos outros anos, o coordenador geral sinaliza que distintas questões interferiram em seus processos como se pode ver no seu relato a seguir:

A **Marcírio**, ela assumiu e ela fez todos os itens do processo deste ano, foi muito interessante pra mim, porque as outras escolas até hoje não conseguiram fazer a metade do que ela fez assim, uma série de outros itens. Funciona muitos itens que eu puxo, quando a gente chama pra um evento, quando eu oriento o que tão fazendo funciona, agora fazer mais programa.. é que tem um detalhamento maior assim de questões, pra favorecer a interatividade e tudo mais. E a própria construção dos itens que deva ter no blog e tudo mais e ela fez assim um, fez todos os itens este ano. A **Chico Mendes** teve muitos problemas de conexão, de gestão interna assim e a **Victor Issler**, eu achei que tava lenta, que o professor tava com outros problemas de curso que tava realizando e tal, não conseguia se dedicar muito, e ele me disse agora que fez quarenta entrevistas, ninguém fez quarenta entrevistas, só ele até agora, porque realmente tem alunos com bastante pique e tal, que pegaram pique e tem alunos novos que aprenderam com esses, então teve isso. E a **Migrantes** infelizmente o processo foi interrompido por outras razões lá, então ela vinha com um processo bem grande de

Rádio e TV tudo, dessas as que mais faziam, foram essas. (FREITAS, 2011).

Conforme a visão da coordenação geral, em termos de *construção de interação virtual (blog) a partir do calendário de produções*, houve uma resposta positiva da EMEF *Marcírio Goulart Loureiro*. Tratando-se ainda de interação virtual, a EMEF *Chico Mendes* teve problemas de conexão que inviabilizaram o processo; a EMEF *Victor Issler* realizou várias produções que não foram postadas no blog, visto que o coordenador geral não sabia da existência das mesmas; e a EMEF *Migrantes*, por motivos não revelados, teve processo de interrupção. Sobre estas escolas, a única em que elevisualiza ter se dado a aplicação do cronograma temático é na EMEF *Marcírio Goulart Loureiro*, ou seja, mesmo a EMEF *Victor Issler*, destacada pela sua produtividade, não teve mencionadas características temáticas sobre as suas produções.

Segundo o coordenador geral, das demais escolas integradas ao projeto “houve poucas produções, e/ou ainda, não existiu uma continuidade do processo de rádio e mídias, apesar do inicial interesse que as mesmas manifestaram. “*Outras não fizeram muito, se candidataram, tiveram vários professores que queriam fazer, mas não deram sequência e aí eu parti pra essa das entrevistas e de trabalhar direto na sala de aula*”. (FREITAS, 2011). Portanto, em relação a estas escolas participantes do projeto “AlemRede”, não obtive outros detalhes sobre o processo, ficando apenas a indagação do porquê tiveram poucas produções (ou se as produções não foram vistas) e/ou teriam desistido do projeto.

Sobre a *interação presencial em eventos a partir do calendário de produções proposto*, uma avaliação insatisfatória foi realizada pelo coordenador geral, tendo em vista outros anos em que foi possível ter mais participações das escolas nas coberturas. O mesmo explica que, de uma forma geral, existem eventos que acontecem todos os anos e muitas secretarias precisam se organizar para a realização. São eventos que tratam de vários temas como, por exemplo, água, ciências, tecnologias e saúde.

Entre as justificativas sobre a ausência de participação das escolas em alguns eventos de 2011 estão a falta de demanda/convite das secretarias, prazo insuficiente de aviso sobre o evento o que, por consequência, dificulta a organização do setor na SMED, conforme relata o coordenador geral:

E a gente teve eventos em julho, eventos acontecendo na cidade, mas a gente não foi demandado a participar. [...] Então eles não conseguem

se organizar, às vezes até querem, mas eles não avisam um prazo suficiente, ou eles querem que a gente participe de um evento, mas se o evento não é nosso, se precisa de ônibus, quem é que vai bancar o ônibus [...].(FREITAS, 2011).

Para exemplificar, houve em 2011 outros dois casos de eventos que aconteceram com a organização do projeto “AlemRede” e do setor de Inclusão Digital. O primeiro diz respeito a um evento de cobertura dos(as) estudantes da Robótica na Unisinos em São Leopoldo (RS). Neste, inclusive fui acompanhar e observar as escolas para visualizar questões de interação presencial, porém ao chegar no local, haviam apenas os(as) alunos(as) da Robótica e a coordenação do “AlemRede” e de seu setor parceiro. Segundo o coordenador geral, houve desistência da escola convidada a participar e também existiam poucas vagas no ônibus que faria o transporte, visto que o mesmo estava reservado para os(as) alunos(as) das pesquisas de Robótica Educacional.

O segundo evento refere-se à cobertura da Feira do Livro em Porto Alegre (RS) que se caracteriza por ser aberto ao público. Neste, a *EMEF Marcírio Goulart Loureiro* foi convidada a participar e, de fato, se fez presente com seus alunos(as), coordenadora local e coordenação geral para realizar as entrevistas. Esta oportunidade foi muito interessante para os(as) alunos(as) em termos de trocas que tiveram em um espaço cultural diferente do que estão acostumados, propiciando também, outros contatos. Mas o que se pode notar, em ambos os eventos, é a existência de seleção de escola, o que dificulta a interação presencial entre as escolas participantes do projeto “AlemRede”.

O critério para a escolha das escolas participantes de eventos é definido a partir dos(as) alunos(as) que estão mais preparados, ou seja, que foram devidamente elucidados sobre questões pertinentes à produção e apresentação em rádio e mídias. Diante disso, o coordenador do projeto fala de experiências em que os(as) alunos(as) estão despreparados mesmo tendo oficina durante o ano.

O aluno o ano inteiro teve oficina, teve professor 10 horas e não fez uma entrevista o ano inteiro, aí ele chega ali, claro, ele tá super encabulado, ele vai direto entrevistar, ele não sabe nem se aproximar do microfone, aí dá problema de não se ouvir, não gravar o que ele tá falando naquele barulho... Quer dizer, então, quando eu vou pra um evento que você tem que levar uma escola só, aí eu escolho a que tá melhor [...]. (FREITAS, 2011).

É importante também lembrar que existem escolas em processo mais inicial de produção em rádio e mídias e que, de uma forma geral, somente o fato de precisar

realizar entrevistas com pessoas desconhecidas em ambiente externo à escola, altera os sentidos desses(as) alunos(as) sobre o trabalho que desenvolvem. Assim, geralmente nos eventos existe uma exposição social diferente daquela em que eles(as) estão acostumados na escola, com seus pares.

Diferentemente do que aconteceu em 2011 -a realização de um planejamento anual das ações e do calendário temático -o coordenador afirma que irá alterar a estratégia para 2012,a fim de conseguir melhores resultados. “*O que eu tô tentando fazer, ano que vem eu vou desmembrar, não vou largar um planejamento assim, eu vou largar a conta a gotas, eu vou demandar que prá maio eu quero isso, pra julho eu quero não sei o que, entendeu?*”. (FREITAS, 2011). O que se pode observar é uma preocupação com a produtividade e também com questões de ordem burocrática.

Em relação a **problemas de infraestrutura**, conforme salienta o coordenador geral, existem conflitos de ordem prática entre professores(as) e o setor responsável pelas ações na SMED¹⁴⁸ quanto a salas e equipamentos.

Então, o que a gente fez é, basicamente a gente trabalha com a ideia de que as escolas tem uma sala com vinte, oitenta computadores, tem e em algum momento podem utilizar e o trabalho de rádio de mídias não é um trabalho no equipamento o tempo inteiro, é um processo que tu trabalha e tem uma fase que é fase de gravação, então tu não precisa fazer todas as oficinas numa sala com todo esse equipamento. (FREITAS, 2011).

Diz ainda ser esta a resposta dada aos coordenadores(as) locais, visualizando assim queestes(as) podem desenvolver as atividades com aquilo que se tem também e nem sempre se dispõe do melhor equipamento. “*Existe um grande grupo, uma ideia na rede de professores que se não tiver o melhor computador ou o máximo da coisa não dá pra fazer nada, sabe*”. (FREITAS, 2011). Nessa perspectiva, ele fala também sobre a morosidade de se conseguir alguma coisa pela prefeitura, mediante questões burocráticas como contratos e licitações, especialmente quando se necessita a troca de equipamentos.

Questionado ainda sobre a conexão de internet nas escolas, o coordenador do projeto diz primeiramente não entender porque alguns professores(as) não conseguem fazer o blog para a rádio, mas conseguem fazer para outros projetos. “*Aí eu não sei te responder [...] Também eu não entendo, porque assim ó, a gente sabe que é lento, mas*

¹⁴⁸ “AlemRede” e Inclusão Digital.

tem. A gente sabe que tem problemas... ”. (FREITAS, 2011). Inclusive ressalta que atualmente a internet nas escolas é indispensável, visto que hoje se faz tudo via rede, especialmente a parte mais burocrática administrada pelas secretarias escolares. Reafirma assim, que existe internet em todas as escolas municipais “*Tem, tem a procempa pra isso. Tem internet em todas as escolas, todas*” (FREITAS, 2011).

Sobre escolas que possuem internet apenas na direção e secretaria, não chegando às salas de rádio, diz não saber o que acontece. Fala ainda, que essas dificuldades são uma tradição no sistema educacional e se faz necessário achar alternativas.

Aí eu não sei. Aí eu te digo assim. Isso é complicado mesmo, eu penso duas coisas, assim. Tem gente que sabe e posta fora da internet, como quando começou os jornais há 10 anos, os computadores nem rodavam aqueles programas, as pessoas faziam todo o processo em sala de aula de escrever e tal e depois elas ficavam um dia, dois em casa e o professor fazia toda a edição porque não tinha como fazer com o aluno. Então, as pessoas sabem disso, que é uma tradição. Professores que faziam oficinas de artes, sempre botaram do seu dinheiro material para completar, sabe?! Isso sempre foi assim nos projetos. Então a pessoa, se ela tá se atirando num projeto, numa oficina, ela sabe que ela vai passar o ano inteiro com 10 horas, ela sabe que ela vai ter isso, entendeu [...]. (FREITAS, 2011).

Quanto a atitudes tomadas para a resolução de problemas de conexão de internet, ressalta que é a Procempa¹⁴⁹ a empresa responsável pela manutenção e atendimento às escolas. Sendo assim, em relação às respostas que têm recebido da empresa como sinais de sua atuação e busca por soluções, sinaliza que:

Evoluiu a questão com a Procempa, no sentido de que eles deixaram uma pessoa especificamente para atender a secretaria, eles não tinham, eles atendiam todos, todo mundo da cidade. [...] Quando uma escola precisa de alguma coisa técnica, algumas coisas nós atendemos, outras é a Procempa, a maior parte é a Procempa. (FREITAS, 2011).

Neste sentido considera que, em nível de uma administração maior, a empresa conseguiu alguns avanços, visto que agora a própria SMED pode ter um contato mais direto para tratar dessas questões. Porém, apesar da aproximação que é percebida em

¹⁴⁹A Procempa foi fundada no dia 9 de setembro de 1977. Concebida originalmente como órgão de processamento de dados do governo municipal, transformou-se gradualmente numa empresa de Tecnologia da Informação e Comunicação. Disponível em: http://www.procempa.com.br/default.php?p_secao=54

termos de atendimento, a Procempa ainda tem o caráter de atender a cidade de Porto Alegre, não somente a SMED e as escolas. De forma que não existem técnicos que cuidem ou conheçam todas as escolas da rede municipal.

Sobre as *reorganizações e adaptações da proposta realizadas no decorrer do processo*, o coordenador geral do projeto afirma que a ideia continua a mesma, só que com uma prática voltada para a execução em sala de aula, ou seja, sem necessariamente um trabalho de oficinas como vinha sendo realizado. Essa reorganização começou a ser pensada quando em 2011 fez algumas assessorias em escolas com alunos(as) da robótica e também, por estar descontente com os resultados em termos de produtividade dos(as) coordenadores(as) locais que possuem oficinas nas escolas.

Nessa perspectiva, o trabalho seria ampliado para demais professores(as), diferentemente do que vem acontecendo com as oficinas de rádio e mídias do projeto, em que apenas um coordenador(a) local fica responsável pelas atividades. Assim, com o trabalho desenvolvido em sala de aula, há a expectativa de que os próprios professores(as) sejam cativados pela ideia de trabalhar o conteúdo de suas disciplinas de uma forma diferenciada, ou seja, a partir da realização de algum produto midiático. O coordenador geral cita um exemplo de como um trabalho de educomunicação em sala de aula pode ser realizado:

Agora eu posso trabalhar assim ó, existe todo esse texto aqui, existe a opinião deste autor em história, digamos, ou em outras áreas das humanas, existe a opinião de vários autores e algumas são contrárias, nós vamos analisar essas opiniões aqui. Agora eu posso transformar isso numa entrevista, eu posso combinar aqui que dos 3 alunos, cada um vai defender uma postura, vai estudar, vai saber e a gente vai entrevistar ouvai fazer um debate, vai gravar esse debate e aí a gente tá fazendo um programa de rádio, fazendo um debate. Mas, isso assim, em sala de aula e a gente gravando e aí a gente tem lá a sala, a gente pode montar essa estrutura e gravar na sala de informática, na sala de informática tem computador que tem o *audacity* e eu posso gravar, aí depois pega essa faixa, essa gravação, posso colocar no blog ou até colocar em algum evento na escola ou se tiver rádio na escola, mas que o trabalho, esse trabalho da sala de aula, possa se transformar em alguma peça de mídia. [...] eu acho que isso é a educomunicação na escola, entre outras questões, a questão do próprio grupo a se trabalhar, cresce enquanto grupo, aí o professor tem que pensar nisso (FREITAS, 2011).

Nesta medida, ele acredita na ideia de que se possa ter um planejamento para a escola trabalhar como um todo na educomunicação, apesar de achar difícil que todos queiram se envolver nessa dinâmica por motivos variados, como a falta de interesse de

professores(as), a ideia do professor(a) como detentor do saber e dificuldades de adaptação para um trabalho realizado em conjunto com o(a) aluno(a). Por isso, ressalta que a ideia seria lançada e todos aqueles(as) que quisessem poderiam realizar com sua turma. De preferência com turmas em que existam uma menor rotatividade de professores(as) e, por consequência, uma facilidade maior de desenvolvimento do trabalho pela própria aproximação e convivência entre ambos.

Mediante isso, o coordenador geral visualiza que o mais importante nesse processo inicial de adaptação da proposta do “AlemRede” em sala de aula seja chegar até as escolas e mostrar na prática como funciona o projeto, da mesma forma que fez em 2011. Deste ano, sinaliza uma experiência vivida em escola não integrada ao projeto “AlemRede” e que também não possui a mídia rádio na escola, pela qual se pode perceber a estratégia de conquista de professores(as) e alunos(as) para a proposta inicial do “AlemRede”, conforme segue:

Então, eles não têm som instalado no pátio, eles não têm a mídia física, não têm as caixas de som lá, mas provavelmente essa questão de eles se verem como tem acontecido, eles assistiram as entrevistas, eles viram os vídeos e as fotografias que nós fizemos nessas duas ações, que eu fiz quando foi o lançamento e depois eles decidiram fazer a cobertura do programa “Adote um escritor”, quando o escritor que eles adotaram esteve na escola, que é assim que funciona esse outro programa. Então, quando eles fizeram entrevista com o diretor, com colegas, com professores e com o escritor... e depois, isso hoje tá em CD né [...] Eles viram, eu sei, eles retornaram e eles passaram em *datashow*, eles viram em tela grande, eles se viram fazendo, adoraram fazer isso. Então, evidente que mais professores, eles vão ter a necessidade de construir um veículo [...]. (FREITAS, 2011).

No caso relatado, o coordenador do projeto acredita num processo que começasse o veículo rádio pelo qual os(as) alunos(as) se interessam pela ideia e com o tempo os próprios professores(as) teriam necessidade de fazer a instalação da rádio na escola. Nessa perspectiva, mesmo que a escola não tenha o equipamento de rádio com caixas de som, ele acredita na possibilidade de lançar a educomunicação por outras vias, com os equipamentos que a escola tiver disponível para a produção de peças de mídia. Inclusive pensa que o blog seria estrategicamente importante nesse processo, na medida em que os(as) alunos(as) identificam-se com essa linguagem, podendo fazer as postagens de suas produções midiáticas nesse espaço.

Considerando as propostas e ações de 2011 para a produção em rádio e mídias; percebo que duas áreas de intervenção da educomunicação podem ser analisadas à luz

do problema/objeto dessa pesquisa, nas concepções do coordenador geral para o projeto “AlemRede” sendo estas: a *mediação educomunicativa e a gestão da comunicação em espaços educativos*. Em relação às ações, visualizo na perspectiva da coordenação geral do projeto, a possibilidade de uma terceira dimensão, que está relacionada à pedagogia de projetos.

A proposta de 2011 aponta para uma continuidade do que vinha sendo realizado, nas propostas e ações anteriores, de um processo de *mediação educomunicativa*, no sentido de trabalhar com a inclusão midiática, democratização de acesso ao conhecimento e gestão solidária dos recursos técnicos disponíveis, numa perspectiva de construção de *ecossistemas comunicativos* que se instituem a partir de espaços abertos e criativos de convivência e comunicação integrada, como propõe Soares (2011). Sinaliza ainda um movimento por parte do coordenador geral no sentido de realizar um planejamento de ações que, por sua vez, também dizem respeito à *gestão da comunicação em espaços educativos* que, a meu ver, foi importante no sentido de incentivar e orientar os(as) coordenadores(as) locais para as suas práticas nas oficinas de rádio e mídias durante o ano letivo, contando inclusive com um cronograma temático de produções com viés de cidadania.

As ações da coordenação geral em 2011 apontam para entraves, limitações e encontro de outras possibilidades perante aquilo que consta na proposta escrita entregue aos coordenadores(as) locais. Nesse sentido, existem alguns itens da proposta que não chegaram a ser desenvolvidos de acordo com as características do projeto “AlemRede” e o planejamento realizado, conforme segue: Formações, Assessorias, interação presencial/eventos e virtual/blog entre as escolas. Mas outras frentes se abriram, no sentido de pensar a educomunicação em sala de aula.

Pelo que pude perceber, parece que existe uma grande preocupação por parte do coordenador geral com questões de ordem burocrática e principalmente de produtividade nas escolas. E essa questão, a meu ver, acaba muitas vezes desviando o foco que deveria estar direcionado à formação cidadã desses(as) alunos(as) dentro do projeto e não a uma multiplicação de produtos midiáticos.

Sobre a *mediação educomunicativa*, assim como se propõe, parece ter uma efetivação no processo de produção em rádio e mídias nas escolas participantes do projeto. Inclusive em reunião que participei em 2011, pude acompanhar relatos de coordenadores(as) locais sobre a realização do trabalho com os(as) alunos(as). Também encontram entraves, por exemplo, para a realização de interação presencial entre as

escolas nos eventos, visto que existe um critério para a escolha das escolas participantes que é definido a partir dos(as) alunos(as) que estão mais preparados. Visualizo assim, que esse fator acaba trazendo algumas limitações em termos de possibilidades para a ampliação de *ecossistemas comunicativos*, por duas questões: 1) o ideal seria que as diferentes escolas pudessem compartilhar experiências e aprendizados para a realização das interações presenciais em eventos 2) ao selecionar alunos(as) integrantes de determinada escola com saberes e competências comunicativos mais desenvolvidos, excluem-se do processo aqueles(as) estudantes que poderiam ter uma oportunidade diferenciada de participação e também de desenvolvimento.

Em referência à *gestão da comunicação* realizada pelo coordenador geral, apesar deste referir que melhorou desde a época em que trabalhava com oficina na escola, os dados empíricos sinalizam que atualmente ainda deixa a desejar em termos de suprir com necessidades encontradas por coordenadores(as) locais e estudantes de algumas escolas no desenrolar de suas atividades, como a viabilização de espaços apropriados para a realização das oficinas, a disponibilização de tecnologias e especialmente, de acesso à internet¹⁵⁰ nas salas específicas de rádio e mídias. Inclusive parece existir certa resistência quanto à resolução de questões infraestruturais de forma que o mesmo busca outras alternativas para a continuidade do projeto “AlemRede”.

Nessa perspectiva, ainda em 2011, o coordenador geral deu continuidade aos trabalhos a partir de outras frentes que não estavam concebidas no *Planejamento de Ações de 2011*. Dessa forma, a partir de reorganizações desenvolvidas no decorrer do processo, a coordenação geral começa a realizar um trabalho de assessoria em escolas não integradas ao projeto “AlemRede”. Como resultado desse processo passa a conceber que as ações do projeto poderiam ser trabalhadas na própria sala de aula, com os demais professores(as), que aproveitariam o conteúdo de suas disciplinas para a concepção de um produto midiático.

A meu ver, essa parece ser uma possibilidade interessante para fins de desenvolvimento da educomunicação no ambiente escolar, principalmente na perspectiva da *interdisciplinaridade e da pedagogia de projetos*. Mas, novamente, pode esbarrar na questão estrutural de viabilização do processo que, precisa ser pensado desde a aquisição de equipamentos até o investimento com a formação desses(as)

¹⁵⁰ Fundamental para a consolidação da Rede virtual/blog entre as escolas.

professores(as). Todavia, como ficariam as oficinas de produção em rádio e mídias? E o processo de produção em rádio escolar?

5.1.4 Incidência do projeto nas escolas e na formação dos(as) alunos(as)

Vale ressaltar que, antes mesmo do projeto “AlemRede” incidir nas práticas de alunos(as) de escolas da rede municipal de Porto Alegre, existe um processo de aproximação e de negociações realizadas entre a Direção Escolar e a Coordenação Pedagógica. Inclusive o coordenador geral diz ser o fundamento da Secretaria negociar avanços, na medida em que é papel do gestor público fazer as propostas e também essa negociação. Porém, conforme relata, há resistências:

Agora, na realidade existem resistências, existe resistência a qualquer determinação que vem e existe resistência a qualquer estrutura do Estado. Então, por mais que tu leve as questões, que tu faça as propostas, sempre há uma rejeição, o professor tem, assim, uma rejeição por natureza (FREITAS, 2011).

Diante disso, o coordenador do projeto explica que precisa fazer com que as pessoas da escola olhem com simpatia para a proposta:

Então existe essa resistência, o que a gente faz, o que eu faço com o projeto, eu vou lá e olha o meu projeto é isso. Faz aparecer? Faz aparecer. Quem é que gosta de aparecer? Bom, o adolescente adora aparecer [...] Todo mundo tá sendo montado assim, as redes sociais todo mundo tá se exibindo, tá colocando milhões de fotos [...] se a gente for converter isso para um aprendizado, conteúdo e é isso que eu tô levando. (FREITAS, 2011).

Avalia ainda que o processo mais importante é de apresentar o projeto e mostrar como este funciona na prática para que tanto professores(as) quanto alunos(as) concebam, visualizem e tirem suas dúvidas sobre o processo de produção em rádio e mídias. Portanto, diz adotar este método aliado à linha pedagógica da educomunicação, pela qual se trabalha junto com o(a) aluno(a) e se oferece a possibilidade de que o mesmo aprenda fazendo.

O coordenador geral identifica várias questões que se referem à incidência do projeto “AlemRede” na formação humana e social dos(as) alunos(as), destacando: o reconhecimento dos(as) alunos(as) na escola, o aumento da auto-estima e sentido de

valorização, a melhora de interação com os colegas e principalmente, a horizontalidade nas relações.

Nessa perspectiva, explica que os(as) alunos(as) passam a ser reconhecidos(as) na escola, ou seja, “*eles passam a ser uma referência na escola, eles ficam assim “famosos” na escola, eles passam a ser referência de liderança*” (2011). E assim sendo, reforça que outro fator de melhora é da auto-estima e do sentido de valorização, uma vez que estes(as) alunos(as) passam por um processo de entrevistar professores(as), líderes da comunidade e também saem da região periférica em que vivem. Nesse sentido, afirma: “*A auto-estima aumenta um monte, nesse aluno que tá dentro do elenco do projeto. [...] alguns alunos pequenos podem entrevistar alunos maiores e isso faz com que os pequenos se valorizem*”. (FREITAS, 2011).

Outro aspecto que o coordenador do projeto considera é o aumento na interação entre os(as) colegas que participam da oficina de rádio e mídias, visto que os mesmos passam a perceber a necessidade que tem um do outro para que as coisas funcionem plenamente, numa visão de atividades desenvolvidas em grupo. Dessa forma, acentua:

Eles interagem tremendamente com os colegas [...] existe um colega que tá com o gravador na mão, ele tem que interagir com ele pra iniciar, pra não dar problema de estar falando sem estar ligado o gravador. Então, quer dizer, tem alunos que tinham assim a maior dificuldade de interagir uns com os outros e começaram interagir porque ele vê que ele precisa interagir pra funcionar. (FREITAS, 2011).

Na sua visão, o processo de produção em rádio e mídias desenvolvido no projeto “AlemRede” auxilia na criação de maior horizontalidade nas relações. Isso é percebido por ele especialmente quando os(as) alunos(as) realizam suas entrevistas, a partir do posicionamento entre entrevistador(a) e entrevistado(a). Em relação a isso, ressalta o crescimento social desses(as) alunos(as) ao se envolverem com as mais diversas personalidades, quebrando muitas vezes barreiras que ainda se manifestam em nossa sociedade.

As relações dos alunos assim ó, aumentam imensamente [...] ele entrevista vereador, ou entrevista um repórter que vem fazer uma matéria no evento [...] Então, essa questão dos papéis assim é incrível, porque aí, quem tá lá na periferia e [...] a sociologia discute isso, o cara não sabe nem falar com alguém que é doutor ou é médico, ou é chamado de doutor, é advogado, é prefeito. Eu sempre digo assim, o Dias Gomes explorava muito nas suas peças de teatro e a Globo

popularizou bastante isso, o Zeca Diabo chamava o prefeito, que é um personagem do Dias Gomes, o Zeca Diabo é um cangaceiro, por isso tinha esse nome, Zeca Diabo, e ele chamava o prefeito de Seu Doutô Coronel Prefeito, que ele colocava todos os títulos de distância e de superioridade naquela pessoa, naquele cargo (FREITAS, 2011).

Em tempos contemporâneos e de forma a compreender o contexto específico das escolas integradas ao projeto “AlemRede”, acentua:

Claro que na época do cangaceiro o prefeito era quase vitalício e tal, mas mesmo assim, existem pessoas que ficam... a gente mesmo vêm na própria comunidade lá, quando os pais vêm conversar com os professores, eles ficam encabulados, ele tá falando com professor que é detentor de conhecimento e tal. E o aluno tá rompendo isso, ele vem e entrevista vereador, entrevista figuras que aparecem na TV e entrevista inclusive prefeito, né, se tiver oportunidade a gente vai entrevistar o governador, juiz, qualquer coisa assim que possa e que caiba no evento e quando o evento é internacional, entrevista também professores, reitores, como a gente tem no blog de outros lugares e que falam com todo o sotaque do nordestino, com todas as diferenças o aluno tá vendo e tá e assim (FREITAS, 2011).

Em referência à visualização do *desenvolvimento comunicativo dos(as) alunos(as)*, o coordenador geral lembra de casos que foram publicados no blog geral do projeto em que os mesmos fazem uma revisão da experiência vivida enquanto comunicadores(as).

Bom, nós temos no blog alguns alunos que explicaram que eles tinham vergonha de falar em público e que eles agora soltaram a voz e tal. Como a gente faz os eventos, assim, os eventos grandes, sejam eles seminários, seja lá o que for, geralmente tem muita gente e muita conversa. Então, se o aluno não soltar a voz assim mesmo pertinho do entrevistador, o entrevistador não ouve ele (FREITAS, 2011).

Destaca ainda, situações em que professores(as) vêm lhe contar com alegria que determinado aluno(a) soltou a voz e se desinibiu totalmente. Ou então, quando pessoas do Setor da Comunicação da Prefeitura comentam que viram os(as) alunos(as) do projeto em algum evento e ficaram impressionados com a performance dos(as) estudantes, ainda mais pela idade que os mesmos tem, sendo todos de ensino fundamental.

Como se pode perceber, segundo a perspectiva da coordenação geral, a incidência do projeto nas escolas se dá primeiramente a partir de uma prévia negociação realizada com a Direção escolar e a Coordenação pedagógica. De modo que, em geral, o

mesmo sinaliza algumas resistências da instituição escolar frente a propostas advindas da SMED. No que se refere ao projeto “AlemRede” e sua consistência educomunicativa, a partir das observações pude perceber que há ainda certo desconhecimento de gestores, diretores e coordenadores pedagógicos sobre a realização e potencialidade da proposta. Mas também, em termos gerais, parece existir uma aceitação e/ou abertura para processos comunicativos no espaço escolar, mesmo que ainda de forma complementar, vislumbrado apenas em caráter de oficina, com pouca articulação com demais disciplinas, por exemplo.¹⁵¹

Nessa dinâmica, o coordenador do projeto sinaliza que uma das formas para superar barreiras e resistências encontradas no campo escolar tem sido pelo argumento de que as mídias aproximam o(a) jovem de uma realidade contemporânea que privilegia a exibição, ou seja, a visualização social. Dessa maneira, considera que se pode aproveitar o trabalho com diferentes mídias e converter tal processo em aprendizados. Para tanto, acentua que sua atitude vai de encontro a mostrar como funciona o projeto na prática, ou seja, trabalhar junto com o(a) estudante de forma que o mesmo possa aprender fazendo.

Em relação à incidência na formação humana e social dos(as) estudantes, destaca alguns aspectos: reconhecimento dos(as) alunos(as) na escola, aumento da auto-estima/ sentido de valorização, melhora de interação com os colegas e principalmente, a horizontalidade nas relações. Sobre tais questões, pude observar na prática efetiva dos(as) estudantes e constatei que as mesmas acontecem, mas também podem ser ampliadas.¹⁵²

Mediante o exposto, penso ser de relevância atentar para as formas de sedução¹⁵³ do(a) jovem a partir das tecnologias da comunicação, no sentido de buscar uma linguagem e formas de expressão que estejam mais próximas dos mesmos, pela qual tenham identificação. Mas também, é especialmente importante nesse processo educativo demonstrar que o principal objetivo da educomunicação está relacionado ao

¹⁵¹ Credito que um dos fatores, que de alguma forma, possibilitou essa maior proximidade entre os campos da comunicação e educação em escolas do projeto “AlemRede” tenha sido o reconhecimento e articulação com programas como o Mais Educação, que pauta por uma educação integral a partir de diferentes projetos, inclusive no macrocampo da educomunicação. Vale lembrar, que o projeto “AlemRede” tem caráter misto, ou seja, pode ser desenvolvido com ou sem a articulação a partir de demais programas.

¹⁵² Mais adiante, no capítulo 6 sobre “O processo de produção radiofônica desde as mediações do contexto investigado” defino melhor como se dá a incidência do projeto “AlemRede” na formação humana e social dos(as) estudantes, a partir da escola selecionada para a pesquisa sistemática.

¹⁵³ No Fórum Paranaense de Educomunicação que aconteceu em 2011 na cidade de Curitiba, Ismar de Oliveira Soares atenta para a importância da “sedução” dos jovens num processo de educomunicação.

desenvolvimento desses(as) estudantes em termos da dimensão comunicativa e de cidadania. Ou seja, não basta a simples apropriação dos recursos tecnológicos para fins de visualização, de querer “aparecer” e sim, é essencial dimensionar formas que permitam ao setor administrativo escolar perceber a seriedade da proposta e as potencialidades que a mesma vislumbra.

Considero que isso seja fundamental para abertura de frentes, de (re)conhecimento e melhor aceitação de projetos de cunho educomunicativo, especialmente naqueles espaços em que há um sistema educacional mais conservador. Inclusive, conforme acentua Soares (2011) “*Na prática, estas iniciativas não são fáceis de ser adotadas, levando em conta a tradição estabelecida de um ensino fragmentado e conteudístico*”.

5.1.5 Divulgação, avaliação e perspectivas para pensar o projeto

No que se refere à *divulgação e visibilidade do projeto “AlemRede”*, o coordenador geral avalia que há uma abertura interessante a partir de universidades e também por meio da internet. Inclusive é dessa forma que tem desenvolvido seu trabalho de divulgação e pretende dar continuidade, conforme destaca:

Eu tenho divulgado assim, na UFRGS, na PUC agora nesse encontro que eu tive lá [...] Eu acho assim, eu vou investir mais na questão da divulgação, acho que a universidade deve contribuir bastante, tanto as licenciaturas quanto os cursos da área de comunicação mesmo, como jornalismo e outros mais [...] Eu acho que divulgando e indo nas universidades e assim, a divulgação no mundo virtual né. [...] divulgar no *Myspace* agora, como a gente tem muito trabalho eu vou começar a colocar no *twitter*, cada dia vou colocar uma peça no *twitter* de alguma coisa que já aconteceu [...] e internamente vamos ver [...]. (FREITAS, 2011).

Salienta que precisará fazer essa divulgação sozinho, visto que ainda não há uma percepção da própria secretaria quanto ao potencial do projeto. Também, dando continuidade a um trabalho iniciado em 2011 para a Rádio Web da Prefeitura, prevê a possibilidade de voltar a veicular programas por este meio. Esta foi uma das grandes apostas do *Planejamento de Ações de 2011*.

Mas, eu acho que assim, eu tenho que fazer essa divulgação, não tem assim um grupo fazendo. A secretaria não percebeu assim o potencial que tem isso, enquanto ela podia estar divulgando e fazendo por si

essa questão né. Talvez [...] volto à possibilidade da gente veicular programa na rádio web da prefeitura [...]. (FREITAS, 2011).

Ele ressalta ainda que uma das vantagens do projeto é a capacidade de mídia que ele tem, de fazer acontecer e aparecer através de um trabalho realizado em rede. Além disso, diz aproveitar os espaços em que faz apresentações do projeto “AlemRede” para também pegar o endereço de e-mail das pessoas que estão assistindo e fazer a divulgação.

Numa *avaliação da caminhada percorrida no “AlemRede”*, o coordenador do projeto visualiza que de uma forma geral foi positivo. Nessa medida, destaca o fato de poder trazer algo diferente que não é da escola, ou seja, o trabalho em mídias; de possuir um blog com a proposta e os recursos para o trabalho dos(as) coordenadores(as) locais com os(as) alunos(as); e especialmente, de conhecer os agentes e o espaço em que é realizada a produção em rádio e mídias.

Eu acho que o processo assim foi muito legal, porque os professores entendem que é uma coisa muito diferente e que só eu sei né, a princípio, ou que eu tenha alguma coisa que eu sei, isso de mexer em TV e rádio, que isso é uma coisa que não é da escola e o meu trabalho tem sido mostrar que é possível fazer e que isso tá ali, e que esses equipamentos eles estão na escola, estão na internet, eu já montei um blog assim com tudo aquilo que tem na internet justamente pra ser um argumento físico do que eu to propondo né, pra argumentar, tá aqui, é só baixar, aqui tá o software e tal. Então eu acho que esse é o fundamental, eu saber quem é o professor, quem é a escola, quem é o aluno e canalizar todo o processo nessa, por ai é que tem feito render. (FREITAS, 2011).

Identifica também que existe o processo de produção e o resultado do produto. Sobre o primeiro tem pouco a dizer, visto que não está no dia a dia dos(as) alunos(as) enquanto os mesmos têm o seu processo de produção na escola. Sobre o segundo tem maior acesso a partir daquilo que consegue captar de material em eventos e depois realiza as postagens no blog e também daqueles produtos que são publicados no blog da escola, ficando assim desconhecidas pelo coordenador geral, produções da escola sem esse registro/publicação.

Eu acho que tem uma coisa muito importante que eu não tenho muito como falar que é o que acontece na escola mesmo quando eu não to lá. [...] Eu divido o processo em duas partes [...] o processo de produção e aquele resultado do produto que, é o que ocorre nos eventos em que eu estou presente, que [...] eu coloco no blog [...] em rede e ali tem muito

material. Também tem uma produção nas escolas que tem muito material que aí eu não vejo e que [...] não é registrado. (FREITAS, 2011).

Em relação ao processo vivido, o coordenador do projeto considera que a escola foi estruturada para o desenvolvimento de um processo mais demorado, que em sua concepção não condiz com a proposta de produção de um produto midiático.

Esse processo assim que é raro na escola e que eu acho que é muito desafiador é tu [...] produzir seu produto, a escola não é montada assim. A escola é montada assim, tu ensina o ano inteiro, final do ano tu tem uma avaliação, o aluno leva anos desenvolvendo determinados processos e quando ele começa a ter os *insights* mesmo, maravilhosos e tal, e a reconhecer o professor que ele teve, ele já não tá mais na escola há alguns anos né. [...] Então, a educomunicação trabalha com esses equipamentos, também ajuda [...] até tu ter um produto mais rapidamente, mais objetivamente, e esse produto físico, ele é resultado dum processo, então tu consegue, é, tu consegue tornar esse processo mais útil pra ti, pra alunos, pra comunidade, e isso eu acho muito interessante no processo, tanto na escola, quanto assim o que acontece comigo. Eu vejo assim, que o básico do processo é isso. (FREITAS, 2011).

Ele avalia ainda que a importância do trabalho está no processo como um todo, pelo qual os(as) alunos(as) conseguem desenvolver várias partes na produção, desde a construção do conhecimento até a publicação. Nessa medida, considera como fundamental um processo pelo qual se possa enxergar o resultado “*Eu acho que não da pra só fazer e não publicar, não da pra só publicar e não ter qualidade no que tu tá publicando.* (FREITAS, 2011).

Sobre *perspectivas futuras para o projeto “AlemRede”*, o coordenador geral visualiza que, apesar das dificuldades, existem muitas possibilidades para o desenvolvimento do projeto. Dentre estas, faz referência em vários momentos à Robótica Educacional, pela consistência que visualiza nas pesquisas desses(as) alunos(as) apresentadas em variados eventos que, por sua vez, oportuniza também aos estudantes do projeto “AlemRede” a participação na cobertura de eventos.

Eu acho que tem muitas, embora se vejam altos impasses, eu acho que tem muitas. Eu acho que através dos eventos, principalmente através da robótica, que a robótica envolve, tenha envolvido outras universidades, né, a gente tem ido a São Leopoldo, nós fomos a Novo Hamburgo, aqui na universidade, na UFRGS. (FREITAS, 2011).

Nessa perspectiva, visualiza que seria viável tentar uma parceria com a rede Marista para a produção de rádio e mídias, visto que já existe uma parceria da rede municipal com esta rede para os desafios da robótica.

Agora a rede Marista também tem feito os seus desafios de robôs e nós estamos fazendo uma parceria com eles participando do robô. Talvez a gente consiga fazer uma, um desafio do município né, e convide outros, e nesse encontro a rádio tá sempre lá e tá chamando a atenção, então eu acho que tem possibilidade, quem sabe a gente propor pra rede Marista que também faça edocomunicação e a gente faça junto isso, essa cobertura. (FREITAS, 2011).

Por fim, ressalta a perspectiva de continuar fazendo apresentação do projeto e oficinas em universidades, além de apostar em possibilidades de criar grupos de estudo e discussão.

E a gente tem ido à universidade e [...] eu tenho sido chamado para apresentar trabalhos, eu vou apresentar, fazer oficinas, talvez alguns cursos de extensão. Então, eu acho que o projeto tem muito futuro, no sentido assim de ir trabalhando com todas as frentes [...] Eu acho que, até existe a possibilidade de criar um grupo de professores que estude, de novos graduandos, ou mesmo que, seja um grupo virtual, sabe?! Um grupo de discussão, de lista de e-mails, alguma coisa assim. (FREITAS, 2011).

Visualizo que existem perspectivas apontadas pelo coordenador geral para a continuidade e abertura de frentes importantes no projeto “AlemRede”. Nesse sentido, tendo em vista conceber outras possibilidades de reconhecimento e instauração de processos em rádio e mídias, o mesmo sinaliza que já vem realizando um movimento para a divulgação, estudo e realização de parcerias.

Dessa forma, sua projeção futura vai de encontro à divulgação em Universidades e redes virtuais. Sinaliza, assim, que ainda não há uma percepção da SMED sobre as potencialidades do projeto, de modo a contribuir nessa perspectiva. A realização de parcerias com outros setores como Universidades e a Rede Marista também são vislumbradas. Entendo que parcerias como essas sejam fundamentais para aprofundar o estudo sobre aspectos que constituem a proposta/ação e instaurar avanços nesses processos, a partir da união de forças na realização de um trabalho em conjunto.

No que se refere a pensar um processo de produção radiofônica edocomunicativo e cidadão, me parece que a continuidade do trabalho com a Rádio

Web da Prefeitura que foi pensado para a hora do recreio das escolas também é interessante. Todavia, para que o processo aconteça na prática como se propõe, visualizo que seria necessário mais do que a produção dos programas pelos(as) alunos(as), mas também a veiculação dos mesmos no pátio das escolas em horário definido. Assim, todos os(as) alunos(as) teriam a possibilidade de usufruir do conteúdo gerado por essa programação, gerando um vínculo maior entre alunos(as) produtores(as) e receptores(as).

5.2 O projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação local da escola investigada

Para a coordenadora local da oficina de rádio e mídias, o projeto “AlemRede” traz como proposta:

Utilizar as ferramentas de comunicação pra que o aluno, aquela criança que tá na escola, seja autor da sua expressão, que ele se considere realmente responsável por aquilo que tá sendo publicado em algum meio. Tanto pode ser na internet, quanto uma publicação [...] ser colocado no recreio ou em algum evento que ele faça ao vivo. (LIMA, 2011).

Em uma avaliação mais pessoal considera que, o projeto é um dos mais interessantes que já conheceu. Fala ainda, que os(as) alunos(as) também gostam, especialmente quando realizam produções de vídeo, pois podem se ver também: “*eles gostam, preferem muito o vídeo porque eles têm a imagem vinculada à voz. Só o áudio é interessante, mas o vídeo, ele tem o plus assim, deles terem o próprio corpo né, a criança tem muito a questão corporal*” (LIMA, 2011).

Sobre as formações realizadas pela coordenação geral do “AlemRede”, a coordenadora local diz ter participado de um encontro realizado no primeiro semestre de 2011. Conforme considera, este encontro dos(as) coordenadores(as) locais para a entrega do *Planejamento de Ações de 2011*, “*Foi uma estrutura, ali foi assim. Pra mim foi bom que daí eu consegui outras propostas*” (LIMA, 2011). Porém, ela não conseguiu especificar aprendizados referentes à produção em rádio e mídias. Apenas lembrou de questões relacionadas às dificuldades institucionais e do retorno pessoal positivo que teve a partir desse encontro. Inclusive este foi o primeiro ano de participação da mesma no projeto.

Em relação às assessorias realizadas pelo coordenador geral, de acordo com o depoimento da coordenadora local, de fato em 2011 as assessorias presenciais em escola e eventos foram raras. É possível constatar, pelo depoimento, que com esta escola foram realizadas duas assessorias presenciais, uma de Locução em Rádio desenvolvida na escola e outra no evento da Feira do Livro, conforme relata:

Olha, ele veio poucas vezes, mas foram bem importantes. Ele veio umas duas ou três vezes. E na última até nós fomos..foi na Feira do Livro, que foi genial assim. Então foi essa da locução [...] esses dois momentos foram super importantes assim, valeram bem, mas foram poucos.. e acredito que agora possam se repetir mais. (LIMA, 2011).

No que diz respeito a assessorias virtuais, pelo relato da coordenadora local se confirma que o caráter do trabalho em 2011 foi de contato e atendimento via internet. O que ela chama de formações refere-se mais especificamente às assessorias prestadas em caráter de orientação. Inclusive outras informações se manifestam, conforme segue:

nas outras formações o Jesualdo entrou em contato por e-mail e eram questões técnicas, aí ele na sua concepção achou... o entendimento era de que não era necessário, poderia fazer à distância, pela questão de verba, de instrumentalização pra postar em blog, questões técnicas que ele achou que eu não precisaria ir lá né!? (LIMA, 2011).

Em sua fala, nota-se também que, para a realização de algumas assessorias presenciais, são os(as) coordenadores(as) locais que se deslocam até a SMED.

Sobre o blog geral do “AlemRede”, pelo que indica a coordenadora local, a utilização tem sido dela para o acompanhamento das outras rádios da rede. Desta forma, o blog serve para que a mesma se situe em termos de produções realizadas e para ver o que é publicado sobre a rádio da escola em que realiza a oficina.

Ali eu utilizo pra acompanhar os outros, as outras rádios, pra ver [...] o que eles estão postando de... como é que eles estão atualizando, será que eu tô muito devagar, aí eu.. Mas assim, eu utilizo o blog do “AlemRede” pra me colocar assim né, pra me atualizar do que tá acontecendo na rede, com as outras rádios. E também, às vezes ele coloca coisas né... têm coisas sobre a nossa própria rádio também, eu passo pras meninas ali. (LIMA, 2011).

A fala da coordenadora local sinaliza que parece existir uma orientação no sentido de que os(as) alunos(as) vejam o que é publicado de sua própria escola, sem o

estímulo a uma interatividade com as rádios de outras escolas da rede. O acompanhamento das outras escolas parece ser feito pela coordenadora local, mais para fins de “termômetro” do processo produtivo. As ferramentas e ideias disponíveis no menu do blog parecem passar despercebidas pela coordenadora local dessa escola.

Sobre a configuração do blog geral, na entrevista a coordenadora local faz uma sugestão em relação à organização do mesmo, na medida em que o considera um tanto confuso para navegação.

Talvez uma sugestão, mas é uma coisa bem complicada mesmo, talvez a longo prazo, estruturar assim, deixar mais claro suas sessões é.. deixar claro assim pra navegar. Eu acho [...] um pouco confuso assim [...] porque não é só nós né, que vamos navegar ali. Acho que a ideia, a ideia de um espaço que é público [...] Então acho que tinha que ser, no meu entendimento, tinha que ser mais claro as sessões pra tu saberes onde encontrar tal informação assim, acho um pouco confusa a navegação ali, aí muitas vezes as pessoas podem não chegar a uma determinada informação porque se perdeu. (LIMA, 2011).

Nesse sentido, vale lembrar que o blog específico da Rádio em que ela trabalha se destaca perante as demais escolas em termos de visualização. Isso pode ser justificado, entre outras coisas, pelo fato da coordenadora local ser da área de formação em artes visuais.

5.2.1 Proposta e ações do projeto

Sobre aspectos advindos da proposta do “AlemRede”, a coordenadora local considera que em momento inicial de realização da oficina de rádio e mídias seguia melhor questões estruturais referentes ao trabalho com o rádio e sua linguagem. Porém, no decorrer do processo se descuidou dessas questões.

No início eu incorporava mais assim, certinho né, acho que aí dá pra retomar nesse ano também. [...] nós fizemos aquelas folhinhas pra fazer a pauta, tinha assim, pesquisei também, e depois pra fazer a lauda. Mas ali, até a Débora já tinha me comentado, que a própria lauda, não adianta, elas não fazem, [...] acabam não utilizando aquele formulário e escrevem, redigem, no próprio caderno [...] Mas, é bom que deu uma, deu uma estrutura. Aquele material do “AlemRede” me deu um conhecimento dessa questão da linguagem da rádio, [...] pras escutas, entonação nas últimas sílabas, a apresentação, finalização, algumas questões específicas de rádio que eu não tinha conhecimento, e isso eu passei pra eles no início do projeto. [...] Que podem ser retomadas, acho que com o transcorrer, agora no final do tempo eu fui relaxando assim, diminuindo essas questões mais da rádio,

especificamente. (LIMA, 2011).

No que se refere a elementos e adaptações da coordenadora local, a Rádio desta escola esteve mais focada a questões de cunho visual, tendo em conta seu gosto pessoal e habilidades profissionais. *“Eu, por uma questão pessoal, eu trabalhei, [...] muito a parte, eu acho que eu acrescentei até pela questão visual assim, no desenvolvimento de material gráfico que eu incorporei no blog”*. (LIMA, 2011). Inclusive é possível perceber que a mesma procura justificar o fato de ter se distanciado da produção em rádio por se ter dedicado mais ao trabalho visual com os(as) alunos(as), conforme relata:

Porque uma rádio, agora hoje em dia, tem muito visual, a gente vê todas as rádios tem os seus *sites*[...] agora acaba não sendo só rádio-áudio né, tem muita questão visual, de vídeo, tem muito vídeo e material gráfico. Então, esses meninos e meninas que desenham, coloquei seus desenhos, criaram logotipo, isso tudo foi incorporado no blog e nos textos dramatizados . (LIMA, 2011).

Em relação a demandas vindas da escola, diz não existir por parte da Direção Escolar e, com um pouco de dificuldade, lembra de demandas oriundas da Coordenação Pedagógica para a cobertura de um evento sobre Direitos da Criança e do Adolescente¹⁵⁴ e também para a cobertura das atividades que acontecem aos sábados letivos. Além dessas, segundo ela existem demandas também por parte da Coordenação Cultural.

teve a coordenação pedagógica sim, teve, foi um evento grande que a gente, foi lá no... foi o Ricardo que é coordenador pedagógico, de tarde. E aí ele, foi lá no... na conferência dos direitos da criança e do adolescente, nós fomos na pré-conferência, que foi uma demanda da... teve várias demandas da coordenação, porque foi o Ricardo... e os sábados letivos ele falava também. Coordenação cultural teve demanda também. Ah, "tal dia tem tal evento, aí vocês vêm aqui pra fazer a cobertura" (LIMA, 2011).

Mas, pelo que indica a coordenadora local e como também pude visualizar nas observações realizadas na escola, a maior quantidade de demandas advém dos(as) professores(as) que frequentemente passam pelo corredor onde a Rádio está localizada e de pessoas que procuram a coordenadora local e os(as) estudantes para a divulgação de algum trabalho da escola.

¹⁵⁴ Foram realizadas entrevistas em vídeo.

Ah, isso eu consegui fazer um pouco.[...] Alguns projetos de professores, principalmente os que eu convivo assim, de manhã passa aqui... era assim. Não tinha perna pra correr muito atrás assim, e as coisas iam acontecendo conforme eu conversava com alguém "ah, que interessante!". O pessoal do laboratório [...] algumas coisas que, os contadores... porque daí sábado de manhã, é...segunda de manhã eles estão aqui, o pessoal da biblioteca, eu tava me lembrando algumas questões. (LIMA, 2011).

Sobre interferências da Direção Escolar e da Coordenação Pedagógica nas práticas de rádio e mídias, a coordenadora local diz que existe uma liberdade para as atividades que ela queira desenvolver com os(as) alunos(as) e também, algum acompanhamento por parte da Coordenação Pedagógica.

E aí a gente conversa. Eu ia falando as coisas e eles não me traziam "ah, tem que ser assim", número de alunos, coisas assim sutis. Vou dizer, no início a gente não sabia nem como era o projeto assim muito né, [...] que é o projeto "AlemRede". Mas, aqui na escola, como é que era a coisa?! Porque a Débora tentou, daí eu fiquei aí, e ele me deixou assim, com a maior liberdade pra montar, escolher os alunos, sempre com o acompanhamento deles (LIMA, 2011).

De acordo com seu depoimento, então, a concepção e organização do trabalho foi deixada sob a responsabilidade da coordenadora local. Além disso, também não houve um planejamento do trabalho a partir do Projeto Político Pedagógico “*Não, não teve. Não vieram assim ‘vamos conversar, a partir dessa premissa’, não*”. (LIMA, 2011).

Questionada sobre a linha pedagógica ou método adotado para o trabalho de rádio e mídias com os(as) alunos(as), a coordenadora local revela que se fundamenta em Vigotsky, indo ao encontro inicialmente “daquilo que os(as) alunos(as) sabem”, ou seja, sem forçá-los a desenvolver alguma atividade que desconheçam.

O que eu adoto mais ou menos é o Vigotsky né, que ele é um teórico que me fundamentou assim na parte da educação. Então, sempre a partir do que eles sabem, dando um desafio um pouco maior, mas sempre partindo do que eles sabem, então no início mais ou menos o que cada tinha facilidade, não forçar assim "tu vai.." [...]. (LIMA, 2011).

Diz também que outro aspecto considerado nas práticas de produção em rádio e mídias é que os(as) alunos(as) passem por todas as etapas do processo, conforme

orientação da coordenadora local que a antecedeu na escola.

Alguns, se não conseguia assim passar por todas as etapas, que a Débora, isso ela falou, que seria importante eles passarem por todas as etapas, todos os setores, por exemplo, ou então escrita, fazer uma locução, fazer uma entrevista de vídeo. Primeiro comecei com o que eles tinham facilidade, pra a partir daí lançar um desafio maior, que seria então pegar um menino que desenhe ou faz vídeo "vai lá e faz a entrevista". (LIMA, 2011).

No sentido de ressaltar aquilo que considera importante para uma produção radiofônica, a coordenadora local destaca questões de linguagem e técnica em rádio, especialmente a fala e a escrita. Nessa perspectiva, salienta que os(as) alunos(as) precisariam ter uma instrumentalização anterior sobre a produção radiofônica, detectando inclusive alguns aspectos que considera não ter alcançado em suas oficinas.

Tem que ter uma instrumentalização anterior, a questão da locução, essa eu acho que ficou, a questão da postura de voz, isso teria que ser desenvolvido, uma coisa assim ainda, que aí você teria que ter mais participação [...] de alguém que desse essa formação, de postura, de como falar, de como retomar essa questão textual também, de como redigir pra rádio, que é diferente de redigir pro jornal, diferente de redigir para um trabalho que vai ser apresentado na frente da escola, na frente da turma, um trabalho de, de disciplina né, fazer essas comparações (LIMA, 2011).

As informações coletadas sinalizam que as propostas/ações da coordenadora local da oficina de rádio e mídias foi orientada por concepções do projeto “AlemRede”, que estão especialmente articuladas ao *Planejamento de ações de 2011*. Pelo que sinaliza seu relato, visualizo que existiu por parte da mesma o entendimento de que os(as) alunos(as) possam se envolver no processo de produção a partir de várias mídias, em que destaca a autoria.

Parece ainda ter desenvolvido a partir do projeto “AlemRede” elucidações a respeito da mídia rádio, visto que não tinha experiência e nem formação para o trabalho com este veículo. Dessa forma, precisou também aprender a linguagem e técnicas sobre a produção em rádio para poder trabalhar com os(as) alunos(as). Percebo que a coordenadora local incorporou também o Cronograma Temático de Produções anexado a proposta de 2011 nas produções midiáticas dos(as) participantes da oficina.

Houve também especificidades próprias da coordenação local incorporadas no processo de produção em rádio e mídias. Ela agregou seu gosto pessoal aliado à

formação e habilidades profissionais em artes visuais, incentivando aos(as) alunos(as) que trabalhassem, sobretudo, a partir de mídias como as audiovisuais e a fotografia. No decorrer do processo, essa preferência pelo visual acabou interferindo no que era para ser também um processo de produção radiofônica, uma vez que se deu prioridade a outras mídias.

Saindo um pouco da lógica expressa no *Planejamento de ações de 2011*, as práticas educomunicativas nessa escola tiveram reflexos de demandas vindas em grande parte de professores(as) com seus projetos, da Coordenação Pedagógica¹⁵⁵ a partir de eventos e da Coordenação Cultural que, por sua vez, instituíram espaços de apropriação diferenciados daqueles que constam nessa última proposta do “AlemRede”.

A partir de seus relatos é possível perceber que o ano de 2011 foi carente de assessorias presenciais da coordenação geral do projeto nessa escola, mas principalmente de formações que estavam programadas para a realização com os(as) alunos(as) em ambientes externos. Contudo, me parece que houve uma apropriação parcial das propostas e ações advindas da coordenação geral do projeto “AlemRede”.

5.3 Demanda do projeto, produções e sentidos desde a perspectiva dos(as) alunos(as)

Em dinâmica coletiva realizada com os(as) alunos(as), foi possível perceber como se manifestam questões relativas à proposta do “AlemRede” nas ações dos(as) estudantes que participam da produção em rádio e mídias na escola selecionada para a pesquisa sistemática.

No sentido de pensar as *assessorias* realizadas pelo coordenador geral do projeto, trago dados dos(as) alunos(as) que dão pistas interessantes sobre a percepção que eles têm da mesma. Nesse aspecto, uma das integrantes resume o que pode perceber na única oportunidade em que o mesmo esteve presente na escola em 2011. Ao refletir sobre o informativo realizado sobre esse dia¹⁵⁶, o qual definia a visita como muito interativa, a aluna fala do motivo dessa descrição:

Assim, no modo como ele fala e tudo, daí ele pegou e fez a gente, ele mostrou como é que a gente, a posição do microfone, mostrou tudo

¹⁵⁵ Sem realização de planejamento a partir do Projeto Político Pedagógico.

¹⁵⁶ “Aula sobre produção com o professor Jesualdo Freitas”.

bem direitinho do jeito que a gente tem que fazer a locução, mostrou que às vezes é melhor deixar o papel assim meio levantado porque fica mais fácil [risos], daí.. e todo mundo colaborou com isso. (Luana 2011).

Outra aluna a complementa “*Não ter medo de nada, não..*” (Cristina, 2011), referindo-se assim à interação que tiveram com o coordenador geral. Logo também, outra aluna ressalta a reação dos(as) alunos(as) presentes “*Só que mesmo assim a gente ficava nervosa*” (Ana, 2011).

Sobre a frequência de encontros que tiveram com o coordenador geral, os(as) alunos(as) destacam, ainda, outro evento em que tiveram a sua assessoria, conforme relata com empolgação uma das integrantes: “*É isso aí, a gente foi na Feira do Livro, daí ele tava lá, daí ele fez a gente andar por uma parte da Feira do Livro onde tinha umas rádios. Tinha o estúdio da Pampa, da Bandeirantes e a outra eu não lembro*”. (Luana, 2011). Esta foi uma das poucas oportunidades que tiveram de sair da escola durante o ano, sendo a única a partir de convite do coordenador do projeto. Inclusive, logo após uma das alunas confirma que foram essas duas assessorias presenciais realizadas com o coordenador do projeto em 2011 “*Eu queria dizer que foi só essas duas com ele*”(Gabriela, 2011).

Sobre as ferramentas e ideias publicadas no menu do blog geral do projeto “AlemRede”, os(as) alunos(as) de uma forma geral manifestaram desconhecimento, apenas uma das alunas lembra ter acessado e feito postagens no blog geral. Há também sinalizações de alunas como Suelen e Luana, que apontam em alguma medida, certo desconhecimento do próprio projeto.

Cristina: O blog da rádio?

Pesquisadora: Não, não, o da rádio de vocês o blog geral mesmo, do “AlemRede”.

Suelen: Eu não sabia.

Luana: Nem eu.

Pesquisadora: Não sabia que existia?

Suelen: Eu não sabia desse programa todo de escolas aí.

Luana: Nem eu.

Pesquisadora: Ah é, do projeto “AlemRede” não sabia?

Luana: Nunca tinha ouvido falar.

Patrícia: Eu pensei que era a rádio da escola.

Pesquisadora: É a rádio da escola, mas..

Gabriela: Quando a gente faz aqueles trabalhos [...] a gente já botou vídeos nos *Alunos em rede*.

Pesquisadora: Mas você então já viu o blog “AlemRede”?

Gabriela: É.

Conforme exposto, em termos de produções realizadas pelos(as) estudantes dessa escola com o acompanhamento do coordenador geral, se pode perceber que houve pouca frequência e acompanhamento do mesmo em 2011. Sendo que, nesse processo de produção radiofônica são relatados apenas dois momentos em que essa aproximação se realizou entre os mesmos: uma assessoria na escola e uma interação presencial em evento.

Nos relatos dos(as) alunos(as) transparece que esses momentos são de importância para os mesmos, uma vez que parecem tomar o coordenador geral como referência para as ações que desenvolvem na oficina de rádio e mídias. Isso fica perceptível nas lembranças que esses(as) estudantes tem dos poucos encontros que tiveram e dos sentidos gerados. Visto que, atentam e valorizam o que ele fala, em busca de perceber como precisam se comportar; o que podem aprender e quais seriam as dicas para o desenvolvimento de suas produções. Dessa forma, sua figura parece lhes passar segurança para as ações que precisam desenvolver na Rádio.

Quanto ao conhecimento dos(as) alunos(as) sobre as ferramentas que estão disponíveis no blog geral do “AlemRede” e da consistência do próprio projeto, percebo que há pouca incidência. Nesse sentido, destaco que a maioria dos(as) estudantes não chegou a se apropriar desse blog como poderia e algumas alunas ainda, manifestam que desconhecem o projeto “AlemRede” no sentido de amplitude para demais escolas.

Analizada a proposta e as ações do projeto na perspectiva da coordenação geral e local, no próximo capítulo, há continuidade de análise a partir do que manifestam os(as) alunos(as) sobre a incidência da proposta do “AlemRede” e da coordenadora local em suas práticas radiofônicas durante o ano de 2011.

6 O PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA DESDE AS MEDIAÇÕES DO CONTEXTO INVESTIGADO

Este capítulo é dedicado à descrição e à análise de como se constituem as práticas educomunicativas referentes ao processo de *produção radiofônica* de uma das escolas integradas ao projeto “AlemRede”, buscando entender como participam na configuração de saberes e competências *relacionados à cidadania comunicativa e cultural*. Para tanto, recupero aspectos do processo de produção radiofônica analisando também o papel das seguintes mediações configuradoras das práticas educomunicativas: *ambiente escolar* institucional (direção/ disciplinas) e estudantil; *contexto* comunidade/bairro e cidade/eventos; *midiáticas*, considerando usos escolares (rádio, audiovisual e blog) e usos extra-escolares (competências midiáticas) e a mediação das *competências culturais*(estudantis).

A descrição e análise realizada no capítulo está estruturada a partir dos aspectos da problemática investigados:caracterização do cenário de produção radiofônica; dinâmicas de produção e práticas educomunicativas; saberes e competências desenvolvidas nas práticas radiofônicas e possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural. Para estas análises trabalho com os dados obtidos na observação etnográfica de âmbito comunicacional, com os relatos dos(as) alunos(as) obtidos nas dinâmica de recuperação do processo de produção radiofônica e nas entrevistas em profundidade, além dos depoimentos da coordenadora local adquiridos em entrevista realizada. As exceções são o primeiro item, referente à *Caracterização do cenário de produção radiofônica* que é desenvolvido basicamente a partir dos dados da observação etnográfica de âmbito comunicacional e o item sobre as *Produções radiofônicas realizadas em 2011*, no qual considero um mapeamento e caracterização desses produtos radiofônicos.

6.1 Caracterização do cenário e dos(as) alunos(as) participantes da produção radiofônica

Sobre o *espaço físico da sala de rádio e mídias*, encontra-se nas dependências internas do cenário escolar caracterizado na etapa de contextualização dessa pesquisa. A Escola disponibiliza uma pequena sala para uso dos(as) alunos(as) e da professora que realiza o trabalho de coordenação local da prática radiofônica e em mídias. Este ambiente encontra-se próximo às salas da Direção Escolar, da Coordenação Pedagógica

e da Secretaria. É uma sala que tem interligação com caixas de áudio localizadas na parte central da escola, onde os(as) estudantes encontram-se nos recreios, assim como no início e término das aulas.

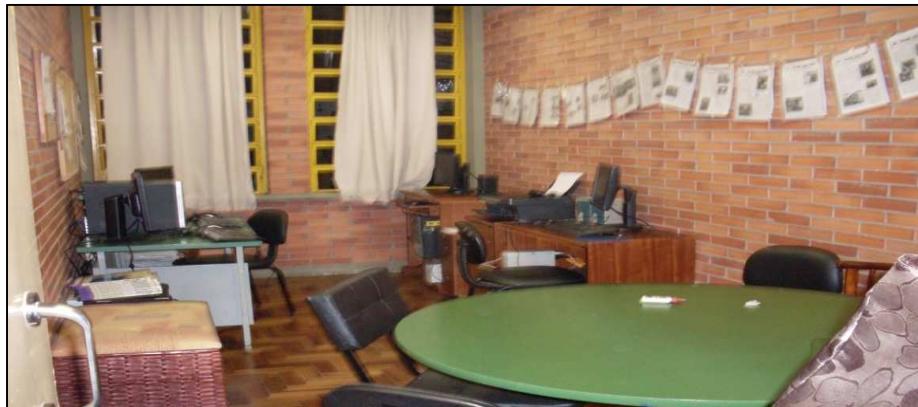


Foto 19: Sala específica para a produção da Rádio Amigos do Som. **Fonte:** Pesquisa sistemática, 2011.

Em relação à *espacialidade da sala*, me pareceu adequada para o trabalho de poucos alunos(as), como era o caso daqueles(as) participantes da oficina de rádio e mídias que acompanhava segunda-feira. Mas, como se pode ver na foto 19, a distribuição dos objetos ocupa um espaço considerável da sala, de forma que os(as) estudantes e a coordenadora local têm também movimentos mais limitados nesse ambiente.

Ouvi inclusive dos alunos(as) durante o período de observações que existem momentos da oficina de rádio e mídias em que alguns estudantes da segunda-feira participam das produções realizadas pelos(as) colegas da quarta-feira e que o espaço é pequeno para o desenvolvimento das atividades, de maneira que a coordenadora local precisava pedir para que alguns saíssem da sala. Também acompanhei momentos em que os(as) alunos(as) da quarta-feira participavam das produções, ou então, iam visitar os(as) colegas da segunda-feira, e nos quais pude constatar as dificuldades para a ocupação e movimentação nesse espaço.



Foto20: Espaço físico da sala de rádio e mídias com alunas participantes.

Fonte: Pesquisa Sistemática, 2011.

Em relação aos *objetos e equipamentos* disponíveis em 2010, a sala para as atividades de rádio e mídias tinha 2 computadores, 6 fones e microfones, 4 caixas de som, 1 máquina fotográfica, 1 câmera de vídeo e 1 webcam. Nesse momento, ainda havia sido falado sobre a necessidade de um gravador digital. Segundo informações levantadas na pesquisa, os *recursos para a aquisição desses equipamentos* vieram especialmente da escola, exceto um computador e uma webcam que vieram do projeto “AlemRede”, além de uma câmera de vídeo de aquisição da professora que fazia a coordenação local das atividades nesse ano. Para o ano de 2011, houve a aquisição de dois computadores novos (advindos do projeto “AlemRede”), um gravador digital e alguns fones de ouvido (advindos da escola). Ainda, de propriedade da coordenadora local, há também uma câmera fotográfica profissional que é utilizada pelos(as) alunos(as) quando há necessidade e se encontra disponível.

Como se vê, a infra-estrutura para a oficina de rádio e mídias melhorou de 2010 para 2011, de forma que há um financiamento realizado pela escola e outro pelo projeto “AlemRede”. É possível perceber também que, como não há a aquisição de alguns equipamentos para o uso dos(as) alunos(as) nessas atividades, existe por parte dos mesmos uma certa dependência relacionada ao material que a coordenadora local possui e, no caso da mesma sair da oficina de rádio e mídias, estes(as) estudantes ficam prejudicados nas dinâmicas de produção pela dificuldade de acesso a esses equipamentos.

Nesse cenário, ainda é possível visualizar a organização de alguns materiais pela coordenadora local, que ficam disponíveis aos alunos(as) para as atividades que precisam desenvolver na Rádio, ou seja, a realização de entrevistas e informativos. Além disso, os mesmos recebem um termo de autorização de imagem a ser entregue a seus responsáveis. Este material foi desenvolvido pela coordenação geral para as escolas

integradas ao projeto mas, pelo que percebi no processo de produção radiofônica dessa escola, as laudas são pouco incorporadas pelos(as) alunos(as), que preferem escrever em seus próprios cadernos.

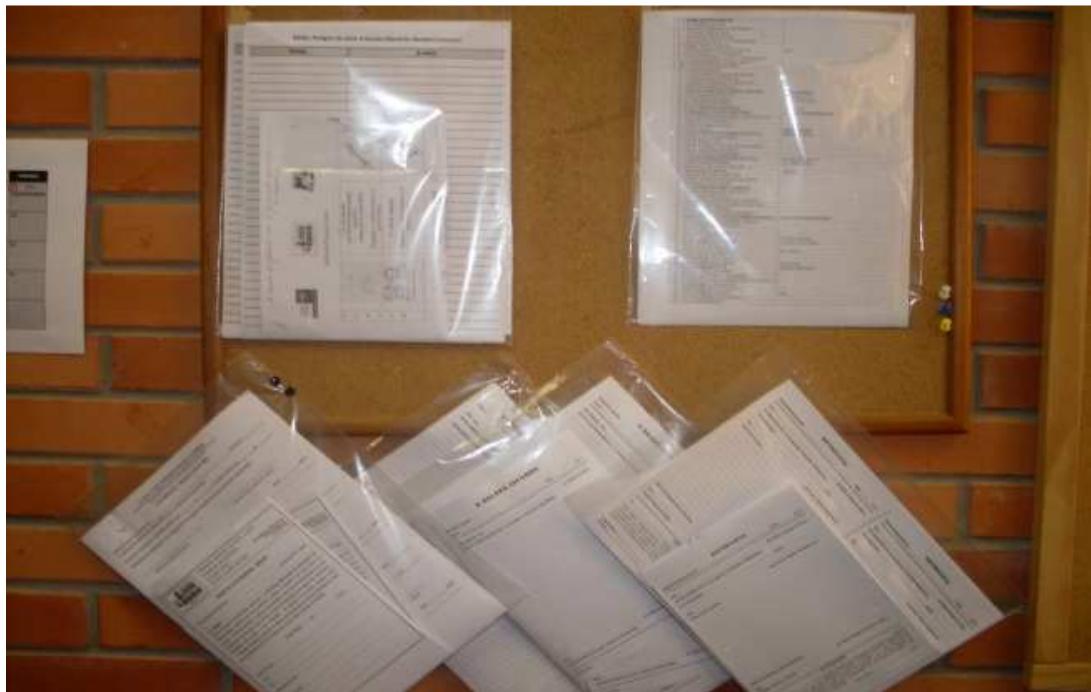


Foto 21:Termos de autorização de imagem; Lauda do programa “A galera informa!” (informativo) e Lauda do programa “A galera pergunta” (entrevista).**Fonte:** Pesquisa Sistemática, 2011.

Em relação ao **perfil dos alunos(as) participantes** da oficina de rádio e mídias em que realizei a pesquisa, de uma forma geral pode-se dizer que são de classe popular; têm entre 12 e 15 anos; são 9 meninas e 3 meninos; são estudantes das últimas séries do ensino fundamental. Dos 12 alunos(as) que me foram indicados pela coordenadora local como participantes mais assíduos da oficina de rádio e mídias, percebi que no processo de produção como um todo, participavam apenas 4 alunos(as). Estes(as) dificilmente faltavam e chegavam para a oficina no mesmo horário em que começavam as aulas de manhã. Existiam ainda, alguns alunos(as) que chegavam após às 10:00 horas, pois estavam também envolvidos com outros projetos. Portanto, pode-se dizer que não existia um número fixo de estudantes (exceto os 4 que sinalizei anteriormente), visto que os demais participavam quando tinham disponibilidade de tempo, ou ainda, interesse pela demanda de produção.

Dentre estes(as), os(as) alunos(as) com os quais realizei entrevista em profundidade têm o seguinte perfil:

- Ana¹⁵⁷: em relação à condição socioeconômica, o pai é aposentado e a mãe é dona de casa, possui 15 anos e estuda na 8^a série.
- Paulo: o pai é borracheiro e a mãe trabalha de cozinheira num hospital, tem 14 anos e estuda na 6^a série.
- Felipe: o pai é carpinteiro e a mãe é dona de casa, no que diz respeito a idade tem 15 anos e está na 8^a série.

Nas imagens a seguir os(as) alunos(as) estão em dois diferentes momentos do processo de produção radiofônica na oficina de rádio e mídias. Da esquerda para a direita e de cima para baixo, pode-se visualizar uma primeira imagem de reunião realizada entre os mesmos com a finalidade de apresentação do cronograma e de distribuição de funções e na segunda imagem a assistência realizada pela coordenadora local no sentido de visualizar questões técnicas a serem arrumadas.



Fotos 22 e 23: Processo de produção radiofônica na oficina de rádio e mídias. **Fonte:** Pesquisa sistemática, 2011.

Destaco que, do início ao fim de 2011, a oficina de produção em rádio e mídias na qual realizei as observações contou com alunos(as) dos últimos anos do ensino fundamental. E, como curiosidade desse processo de investigação, no decorrer das observações da pesquisa sistemática soube pela coordenadora local que esta começava a realizar paralelamente outro trabalho com alunos(as) mais novos na Rádio, entre 10 e 11 anos. Por sua vez, para estes(as) estudantes ela dava aula, ou seja, não eram participantes da oficina instituída de rádio e mídias.

¹⁵⁷ Para a proteção das fontes, as mesmas serão identificadas a partir de nomes fictícios.

Eu iniciei com os alunos dos últimos anos do C30¹⁵⁸, o último ano aqui do ensino fundamental, depois eu fui incorporando alunos mais novos, C20¹⁵⁹, C10¹⁶⁰. Edepois peguei alunos mais novos, 10, 11 anos, que eu achei bem interessante porque daí tem essa questão da.. são ao contrário, são bem expansivos, muitos têm que cortar até. (LIMA, 2011).

Em alguns momentos a coordenadora local falava sobre esses(as) alunos(as) mais novos, admirada em relação à maneira aberta de se expressarem nas atividades de rádio e mídias que desenvolviam de forma paralela à aula. Manifestava que estas crianças, ao contrário dos(as) demais adolescentesque eu estava fazendo as observações, eram mais desinibidase tinham essa expressividade naturalmente incorporada no seu modo de ser.

Mesmo assim, optei por não acompanhar o desenvolvimento da produção radiofônica dessas crianças, pois encontravam-se numa relação bem inicial com as mídias escolares não tendo ainda uma vivência do processo de produção em rádio e mídias na escola para que eu pudesse perceber como se inseriam nela e como se expressariam as potencialidades educativas em termos da cidadania comunicativa e cultural nestes processos. Portanto, avaliei que pouco poderiam contribuir para a resolução do objeto/problema desta pesquisa.

De qualquer forma, o fato desses(as) alunos(as) começarem a participar das práticas educomunicativas mais cedo, ainda enquanto crianças,me chamou a atenção no sentido de pensar como seria um processo de produção radiofônica, em que os(as) estudantes começam a participar nas séries iniciais e dão continuidade a esse processo nas séries (ciclos) seguintes. Nesse sentido, me refiro especialmente ao desenvolvimento pessoal e socialdos(as) alunos(as), em termos de saberes, competências e cidadania a partir das relações provenientes da produção em rádio.

6.2 Produções radiofônicas realizadas em 2011

De uma forma geral, conforme já sinalizado na descrição das opções metodológicas relacionadas à pesquisa sistemática, a oficina de rádio e mídias da escola

¹⁵⁸ Esta escola comporta alunos(as) de Ensino Fundamental e possui sistema de divisão em Ciclos (1º, 2º e 3º ciclos respectivamente). *Ciclo 3 ou 3º Ciclo.

¹⁵⁹*Ciclo 2 ou 2º Ciclo.

¹⁶⁰Ciclo 1 ou 1º Ciclo.

selecionada para essa etapa da investigação contou em 2011 com 17 produções radiofônicas, 10 áudios de apresentação dos(as) alunos(as), 4 vinhetas e 1 jingle.¹⁶¹

As *produções radiofônicas*(17) são aquelas que apresentam conteúdo mais consistente e recebem maior dedicação dos(as) alunos(as) dentro do processo produtivo.

Os temas trabalhados nestas produções são os seguintes:

- Jogo de vôlei: alunos x professores;
- Aula de impostação de voz com a professora Neusa Sá;
- Festa Julina do Marcírio;
- Olimpíada Brasileira de Matemática;
- Aula sobre produção com o professor Jesualdo Freitas;
- Textos na voz dos alunos;
- Secretaria da Educação visita a Escola Marcírio;
- Rematrículas: não perca a vaga no ano que vem!;
- Os deuses da mitologia grega visitam o Marcírio;
- Projeto Marcírio Verde;
- A Escola Marcírio sobe o Morro no aniversário de Porto Alegre;
- Viamão – Contadores de História;
- Entrevista com Banda de Rock Alvorada;
- Vacinação da Tríplice Viral;
- Tarde Farroupilha;
- Amigos do Som no Recreio e
- Técnicos de time de futebol dos Estados Unidos visitam a escola.

De uma forma geral, essas produções radiofônicas possuem características parecidas, ou seja, os *informativos* foram realizados com recurso sonoro advindo da voz

¹⁶¹ Além dessas produções, outros conteúdos foram desenvolvidos para demais mídias: **Blog e foto:** Alunos do Laboratório de Aprendizagem colocam as mãos na massa!; Contadores de História no Encontro de Professores de Línguas; Caminhada pela Paz foi um sucesso!; Relações entre cinema, direitos humanos e juventude; Caminhada da Escola Marcírio na trajetória da inclusão; Semana da Pátria; Encontro do 2º Ciclo – Escolas da Região Leste e A vida não é brinquedo!**Blog:** Dia da Cidadania; SIR participou da Caminhada pela Paz!; Olimpíada Brasileira de Matemática; A linha incontornável: desenhos de Iberê Camargo; Caminhada da Paz neste Sábado!; 19 agosto - Dia Mundial da Fotografia; Projeto Adote um Escritor; O Estatuto da Criança e do Adolescente completou 21 anos no dia 13 de julho. Parabéns!; 17 de agosto - Dia do Patrimônio Cultural; Secretaria alerta para cuidados com a saúde no inverno. **Blog e vídeo:** Grupo de Percussão animou a Caminhada: "Crack, bullying é o fim, prefiro a paz que há em mim"! **Fotos:** 8ª Bienal do Mercosul. **Blog, vídeo e fotos:** Recreio com Roda de CapoeiraPré-conferência dos Direitos da Criança e do Adolescente da Região Partenon.

dos(as) alunos(as), sem necessariamente contar com vinheta de identificação da rádio e trilha sonora. Para as *entrevistas* foram elaboradas perguntas que são realizadas pelos(as) estudantes, sem a utilização de outros recursos sonoros a não ser a voz dos mesmos, sendo que o tempo e aprofundamento das entrevistas varia de acordo com as respostas de cada entrevistado(a). O conteúdo dessas produções sinaliza que houve um movimento de pesquisa com fontes informantes e de observação sobre os eventos ocorridos, de forma que se dimensionou tanto *informações* quanto *questões* pertinentes aos temas que estão expressos no título de cada produção. No que se refere aos temas abordados pelos(as) alunos(as), indicam que há em todos elementos para se pensar a cidadania, especialmente na perspectiva comunicativa e cultural.

Considerando esses produtos radiofônicos, existiram aqueles com algumas particularidades de produção, conforme segue: uma produção radiofônica sobre a “Festa Julina do Marcírio”, que contou com a realização de um informativo e uma entrevista, sendo que ambas tiveram o diferencial de recurso sonoro de uma gaita tocando músicas típicas ao fundo das falas dos(as) alunos(as) produtores(as), que deu um tom mais dinâmico tanto ao informativo quanto a entrevista realizada.

Também existiu um programa piloto realizado especialmente para a Rádio Web da Prefeitura, chamado “Amigos do Som no Recreio” que contou com a seleção e junção de algumas produções radiofônicas realizadas pelos(as) alunos(as) em outros momentos do ano, ou seja, não foi uma programação inédita. O programa contou também com outros elementos relacionados à linguagem e técnica radiofônica.

Numa descrição mais precisa do programa, se pode notar a presença de uma vinheta de abertura, uma trilha sonora que acompanha a fala dos(as) alunos(as), programas reaproveitados (informativo seguido de uma entrevista), várias músicas populares, vinheta de identificação da rádio e finalização do programa com apresentação das músicas tocadas, identificação dos(as) alunos(as) produtores(as), divulgação do blog específico da rádio e agradecimentos. Na parte técnica houve o acompanhamento de trilha sonora durante a comunicação realizada pelos(as) estudantes.

Outras curtas produções foram realizadas, mas com poucos elementos para se pensar um processo vivido, como é o caso dos áudios de apresentação dos(as) estudantes (10), que se referem a gravações realizadas pelos mesmos a fim de se identificar na Rádio e revelar quais são as motivações para a participação no projeto; as vinhetas (4) que foram gravações de uma frase a fim de identificar a Rádio, o blog da Rádio e os

programas “A galera informa” e a “A galera pergunta” e o *jingle* (1) que, por sua vez, sinaliza a seguinte mensagem “Prefiro a paz que há em mim”.

Neste caso, mediante os 10 áudios de identificação dos(as) alunos(as) é interessante perceber algumas de suas motivações para a participação no projeto, como sinalizo a seguir, a partir de suas declarações: “aceitei participar desse projeto somente por uma causa, de encorajar as pessoas a fazeraquilo que elas desejam”(Luiz, 2011), “quero perder o medo com o público e acho que sou bom com a minha voz”(Leandro, 2011), “aprender a perder a timidez e falar na frente das pessoas”(Cristina, 2011), estou participando desse projeto porque gosto de música e atividades novas, pra mim isso é tudo”(Lucas, 2011), “estou participando do projeto porque quero saber entrevistar e gosto de programação musical”(Eliane, 2011). Vale lembrar que esses áudios foram realizados no início de 2011 e nem todos os(as) alunos(as) deram continuidade ao trabalho realizado na oficina de rádio e mídias. Por sua vez, as 4 vinhetas revelam a apreensão de competências comunicativas dos(as) estudantes, especificamente relacionada à técnica de produção em rádio e o único *jingle* representa de alguma forma, a partir de seu lema, um processo educativo e de cidadania contrário à violência.

Em relação às *produções selecionadas para a Dinâmica*, em número de 7, levei em consideração as mediações do contexto investigado, a temática e os conteúdos produzidos. Na descrição destas produções radiofônicas, que realizei a seguir, considero: focalização do tema; fontes de produção/pessoas entrevistadas e recursos sonoros utilizados.

1^a) Produção relacionada à mediação do Projeto ALEMREDE- “Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas”¹⁶²

Este informativo radiofônico foi desenvolvido a partir de tema relacionado à linguagem radiofônica, mais no sentido de como se realizar uma locução, conforme se pode ver em um fragmento de seu conteúdo:

No dia 4 de maio o professor Jesualdo veio visitar a Rádio e deu uma aula de locução para os alunos ensinando, por exemplo, a como se comportar diante de uma entrevista e ensinou alguns truques de locução de voz. A aula foi bem diferente e interativa. Aprendemos mais um pouco sobre o trabalho de um radialista.

¹⁶² Respectivamente a mediação e título do produto radiofônico.

Existiu no início e término dessa produção radiofônica, uma curta vinheta com fundo musical gravada pelos(as) alunos(as) para a identificação da Rádio. Como era um simples boletim informativo, não contou com entrevistados(as) e nem um trabalho mais aprofundado sobre o tema.

2^a) Produção relacionada à mediação do Ambiente Escolar – Disciplina “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”

Este informativo radiofônico foi realizado de acordo com tema relacionado a saberes expressivos e comunicativos, de forma mais específica à impostação de voz, como é sinalizado em fragmento de seu conteúdo:

No dia 4 de julho recebemos a professora Neuza de Sá que nos deu uma aula muito especial sobre impostação de voz, ou seja, como devemos falar para que a nossa voz saia de forma mais clara na hora da locução. Fizemos vários exercícios e brincadeiras. Aprendemos e nos divertimos muito.

Para esta produção radiofônica, também existiu no início e término uma vinheta curta com fundo musical gravada pelos(as) estudantes para a identificação da Rádio. Sendo um simples informativo, não contou com entrevistados(as) e nem um trabalho mais elaborado sobre o tema, de forma que o aspecto relevante mostra-se mais no processo de acompanhamento da aula, que incidiu posteriormente para que produzissem o informativo.

3^a) Produção relacionada à mediação do Ambiente Escolar – Estudantil “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*”

Este informativo radiofônico foi desenvolvido com tema relacionado a jogos escolares, dando também ênfase às relações entre estudantes e professores(as), como se pode ver em fragmento de seu conteúdo:

Na quarta-feira, 24 de agosto, aconteceu um jogo de vôlei das alunas contra os professores, organizado pelo professor Renato Vieira. Foi um jogo difícil e bem disputado em três partidas: as alunas ganharam a segunda e os professores ganharam a primeira e a terceira partida, levando assim a equipe a vitória. Nem tudo na vida ganhamos na primeira vez, mas aguardem professores, esperamos a nossa revanche!

Contendo vinheta com fundo musical de identificação da Rádio, sem entrevistados(as), esse boletim informativo expressa os moldes tradicionais de umalinguagem objetiva produzida para o veículo radiofônico. Ao final do mesmo há uma entonação da voz mais acentuada quando duas alunas expressam a última frase.

4^{a)} Produção relacionada à mediação do Ambiente Escolar – Direção “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”

Esta entrevista radiofônica foi realizada a partir de tema relacionado à educação municipal de Porto Alegre. Também foram manifestadas as curiosidades dos(as) alunos(as) no que diz respeito à opinião da secretaria de educação sobre a escola em que estudam e o trabalho que desenvolvem na Rádio, conforme se pode conferir em suas perguntas:

A Escola Marcírio gostaria de saber quais são as suas expectativas para a educação de Porto Alegre no ano de 2011. [...] O que a senhora achou de mais interessante na nossa escola? [...] Se a senhora trabalhasse com outra profissão, qual seria? [...] O que a senhora achou da Rádio Amigos do Som? [...] Muito obrigada pela entrevista secretária. [...].

Para esta produção radiofônica, a focalização do tema relacionado à educação municipal de Porto Alegre se deu por via de um âmbito geral com aproximação a realidade local escolar, de forma que as questões direcionadas pelos(as) alunos(as) buscaram instigar da secretaria respostas nesse sentido de compreensão. Sobre a fonte que participou dessa entrevista, refere-se à Secretaria de Educação de Porto Alegre que trouxe elementos e informações desde o cenário em que se afigura a educação municipal, até as perspectivas para se pensar a rádio escolar participando da Rádio Web da prefeitura. Os recursos sonoros utilizados para a realização dessa entrevista foram duas vinhetas, uma inicial de identificação da Rádio e outra ao final de identificação do blog específico que contempla as produções em rádio e mídias, além da voz da entrevistadora e da entrevistada.

5^{a)} Produção relacionada à mediação do Contexto – Comunidade/Bairro “*Projeto Marcírio Verde*”

Para esse produto radiofônico foram realizadas três entrevistas, sendo uma com o professor coordenador do projeto e duas com moradores da comunidade. O tema da produção se refere à educação ambiental e tem como lócus a conscientização sobre as condições da praça ao lado da escola e a divulgação do projeto que, por sua vez, estava

realizando um movimento escolar e comunitário para a limpeza da mesma. Para a recuperação do processo de produção radiofônica, considerei a entrevista com o professor coordenador do projeto e também de um dos moradores, conforme pode-se conferir respectivamente alguns fragmentos do conteúdo desses programas:

Vou entrevistar o professor Pitinga responsável pelo projeto na escola. Professor fale sobre o projeto Marcírio Verde. [...] Como nós podemos colaborar com esse projeto? [...] Como a nossa comunidade pode resolver esse problema? [...] Como podemos mantê-la limpa logo após esse projeto? [...] Deixe uma mensagem para a escola. [...] Muito obrigado pela entrevista professor Pitinga. [...].

Vou entrevistar o senhor Paulo [...]. O que acha das condições da praça e do local ao redor da escola? [...] Tá uma sujeira lá atrás. Tem de noite às vezes quando eu to passando com a minha família, a gente vê muitos adultos andando de balanço, estragando e depois bebem, jogam as garrafas tudo alí, então a pergunta é: o que podemos fazer para melhorar a situação da praça? **Morador:** [...] Pra se ajudar a gente precisa se comunicar, é que o pessoal não tem comunicação, o pessoal não tão nem aí. Mas, aí na hora de ir lá na pracinha trazer os filhos dele, ah aí chega aqui tem um balanço arrebentado [...] Olha aí ó, criança brincando sozinha, porquê? Porque não tem união, sabe? A gente precisava de união [...]. **Aluna:** Se todo mundo se juntasse, formasse sabe, um mutirão, ia ajudar a limpar tudo isso aí, e depois ia comemorar um pouco também. [...] Muito obrigado pela entrevista senhor Paulo [...].

Como se vê, as questões realizadas com o coordenador do projeto em entrevista instigam a uma caracterização da proposta, assim como de ações necessárias para que o objetivo de educação ambiental se alcance no contexto da comunidade. Logo após, a entrevista com o morador traz outros elementos para pensar a realidade da própria comunidade, de forma que problematiza questões pertinentes à mesma e também dá voz as pessoas que nela habitam. Essas entrevistas contaram unicamente com o recurso sonoro da voz de quem entrevistava e era entrevistado, de forma que o tempo das produções foi maior, mediante a busca de aprofundamento sobre o assunto.

6^{a)} Produção relacionada à mediação do Contexto Cidade/Eventos – “Viamão Contadores de História”

Este informativo foi realizado com tema relacionado à literatura e a cultura artística, de forma que também foi realizado a partir de um projeto, intitulado Contadores de História apresentado em outra escola pública de Viamão (RS), como é possível conferir na íntegra do conteúdo desta produção radiofônica:

No mês de outubro, os Contadores de Histórias visitaram a Escola de Ensino Fundamental e Médio Orieta em Viamão para uma apresentação. Os alunos foram acompanhados pelas professoras Ester Eller e Danitsa Becker, coordenadoras do grupo. A sala onde aconteceu a apresentação estava lotada com alunos da Escola Orieta. Os Contadores encantaram seu público com suas histórias, danças e músicas e assim receberam muitos aplausos. Eles também passaram um tempo no saguão para conhecer melhor o lugar, em seguida se apresentaram mais uma vez para outra turma de alunos, sempre com a sala lotada. Os Contadores mostraram que são talentosos, empolgados e cheios de energia. Por isso, desejamos boa sorte na vida de cada um deles, muito sucesso e que continuem se destacando cada vez mais!

É possível perceber nessa produção radiofônica uma ilustração sobre o que aconteceu na cobertura da apresentação dos Contadores de História. Ao final do informativo existe ainda uma mensagem de motivação por parte dos(as) alunos(as) da Rádio. Como é um boletim informativo, não contou com entrevistados(as), sendo que para o mesmo foi utilizado recurso sonoro de voz de duas alunas que realizaram juntas a locução, sem vinhetas.

7^a) Produção relacionada à mediação das Competências Culturais “Tarde Farroupilha”

Este informativo radiofônico foi desenvolvido com tema relacionado à tradição gaúcha, tendo em vista a comemoração da semana farroupilha. A íntegra do conteúdo desta produção radiofônica pode ser vista a seguir:

Na tarde de quarta-feira, 14 de setembro, rolou aqui na Escola Marcírio, uma festa em comemoração à Semana Farroupilha. Contamos com muitas atrações, e gente de todas as idades para assistir. Bravos gauchinhos e lindas prendinhas enfeitaram o nosso saguão. Presença, certamente, elogiada foi a da **Escola Estadual de Educação Especial Renascença**, para alunos com necessidades especiais. Eles dançaram alegres, e fecharam a apresentação com seu lindo coral. Emoção e agonia à flor da pele na exibição das boleadeiras. O dançarino contou com a participação de dois de nossos professores em seus números. A profª Rosane Carneiro teve seu cabelo levantado pelas boleadeiras, e o profº Lucas teve um cigarro arrancado de sua boca! Dois maravilhosos grupos jovens de dança passaram por aqui, agitando nossos corações. O da **Escola Jean Piaget** e do **CTG República Riograndense**, sem falar da fofura dos alunos da Jean Piaget da classe infantil. Para a nossa alegria, um membro de nosso corpo docente, e dois colegas, juntos tocaram duas músicas super tradicionais e conhecidas: o Canto Alegretense e Querência Amada. O profº Hobber e os alunos Bruno Vaz e Víctor Matheus, contaram com a alegria da platéia. E é com o nosso querido

gaitero Hobber que encerramos essa matéria, cheios de alegria para dar e vender!

Conforme se vê este informativo, diferentemente dos demais, trouxe maior riqueza de detalhes sobre a cobertura realizada, além de contar do começo ao fim do com a expressividade dos sentidos gerados nos(as) estudantes. Dessa forma, fica perceptível que a linguagem radiofônica desta produção foge dos moldes tradicionais, ao colocar mais emoção na comunicação realizada e também por ser desenvolvida a partir de um texto mais longo. As informações foram obtidas a partir da observação e esclarecimento de algumas dúvidas com os presentes na festa. Para esta produção também foi utilizado o recurso sonoro da voz das alunas informantes.

6.3 Dinâmicas de produção e práticas educomunicativas

Neste item caracterizo as dinâmicas de produção e as práticas comunicativas realizadas nas oficinas acompanhadas a partir dos seguintes aspectos: processos decisórios; reunião/discussão; relação entre alunos(as); relações dos(as) alunos(as) com a coordenadora local; relações dos(as) alunos(as) com o coordenador geral; procedimento metodológico; resposta de alunos(as) a essa metodologia de ação.

Sobre os *processos decisórios*, na demanda do projeto “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*”, Luanafala como aconteceu no dia, partindo também para a lógica geral de realização das produções: “*Ah, a gente conversou né, sobre o que é importante até pra locução e tal, daí a Ana acabou fazendo o texto e fazendo a locução, que é o que a gente geralmente faz, a gente faz o texto, depois a locução nós mesmas*”. A partir deste processo, revela ainda que, geralmente os(as) alunos(as) têm liberdade de escolha e decisão sobre o que pretendem desenvolver. Mas, que existem momentos em que a coordenadora local precisa distribuir as responsabilidades.

Nesse sentido, sobre a Ana ter desenvolvido o informativo, Luana relata, “*Sim, ela que decide né, a gente que escolhe os textos que a gente vai fazer e tudo, a não ser que ninguém se disponha a fazer texto nenhum [risos], aí a sora né*”. Ao chegar à sala para a realização da dinâmica, a própria Ana tenta lembrar como foram decididas as funções, “*Deixa eu ver se eu lembro, aí eu não lembro, se foi a sora que me pediu, aí, acho que sim, foi a sora que me pediu, daí eu fiz o texto e depois a locução*”. Já, no que

se refere à escolha dos temas, pude visualizar que de uma forma geral, são pré-determinados pela coordenadora local, ou ainda, são aproveitadas demandas que vão surgindo, especialmente a partir da mediação do ambiente escolar. Sendo assim, poucas vezes os(as) alunos(as) trazem demandas para as produções em rádio e mídia.

Na produção “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, resultado de demanda do Ambiente Escolar, ao serem questionados(as) sobre quem definiu que a locução seria realizada pela Luana, a mesma responde “*Eu*” e logo depois sinaliza “*Me pronunciei*”. De igual maneira, na produção de rádio relacionada à mediação do ambiente escolar – contexto estudantil “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*” parece também ter havido uma iniciativa por parte da aluna Cristinaem realizar o informativo.

Porém, na produção radiofônica referente à mediação do Ambiente Escolar – Direção “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”, Felipe revela que a professora realizou a definição da sua função “*A professora escolheu porque eu tinha mais experiência*”. Diz ainda que em momento algum pediu para fazer a captação de áudio “*Não, ela perguntou a ‘tu pode fazer a captação’ e eu já sabia, daí falei que, tá pode ser*”. (Felipe, 2011). Aindaem relação aos processos decisórios, na produção referente à mediação do Contexto – Comunidade/Bairro “*Projeto Marcírio Verde*”, as meninas revelam outras questões. Suelendiz “*Sim, a gente se dispõe, daí como ninguém se dispõe a fazer nada, aí sim a sora decide*” e Gabrielacomplementa “*É que geralmente todo mundo quer né*”.

Outra experiência diferente que os(as) alunos(as) tiveram foi de realizar uma cobertura externa, demanda relacionada à mediação do Contexto – Cidade Eventos “*Viamão – Contadores de História*”, sobre a qual Luanarelata “*Foi tão triste sem a sora. Ela que nos coordena, nos ajuda e tira nossas dúvidas [...] Só que eu fiquei um pouco... eu não sabia se eu gravava ou se eu tirava foto*”. Na produção do programa relacionado com a mediação das Competências Culturais “*Tarde Farroupilha*”, noto que a ideia do programa surgiu da professora, mas que no momento da produção do texto, locução e edição já não foi necessário orientar sobre como fazer e os(as) próprios(as) alunos(as) decidiram quem ficaria responsável pelas tarefas. “*E aí a gente já sabia mais ou menos o que tinha que fazer. Aí a gente terminou o texto, eu só entreguei pra ela*” (Suelen, 2011).

Quanto ao desenvolvimento de **reunião/discussão** antes de fazer as produções radiofônicas, percebo que não existe enquanto prática reflexiva efetiva. Há a

organização por parte da coordenadora local de uma agenda mensal, com programas que precisam ser realizados pelos(as) alunos(as), conforme temáticas previamente delimitadas e calendário letivo. De uma forma geral, os(as) estudantes trocam ideias informalmente e já se envolvem na produção. Quando surgem demandas que não estavam planejadas, a coordenadora dá algumas orientações gerais para que os(as) alunos(as) possam desenvolvê-las.



Foto 24: Calendário Letivo, Programação de temáticas e Agenda Mensal. **Fonte:** Pesquisa Sistemática, 2011.

Inclusive no momento em que conversamos sobre o programa “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*”, as alunas relatam que existe algum tipo de discussão, mas sem o que consideram a formalidade de uma reunião. Além disso, as programações possuem uma divisão, ou seja, aquelas que são planejadas e aquelas que simplesmente surgem como demanda.

Gabriela: Não, a gente não faz reunião.

Gabriela: A gente fala um pouco. Não chega a ser tão sério.

Gabriela: É, a gente fala assim, mas...

Aline: A gente fala assim, mas...

Gabriela: E aí a gente já vem aqui pra mesa de discussões e a gente começa a fazer as coisas. [...]

Suelen: É que assim, ela passa a nossa agenda.

Gabriela: Tipo no mês de outubro.

Suelen: Aí ela passa tipo, agora teve a.. o Iberê, a Feira do Livro, a Bienal, o jogo de basquete, tudo no mês de novembro.

Gabriela: Aí ela faz a agenda do mês de novembro e mostra a primeira atividade nossa, a gente vai, pega, planeja e depois vamos fazer.

Gabriela: É, a gente não faz reunião de duas horas, ficar falando. [...]

Aline: Ela só chama mesmo num cantinho quando ela coloca alguma coisa inesperada, tipo esse jogo dos professores não tava programado, foi no meio do mês que falaram, que deram a ideia. (2011)

Das sete produções sobre as quais os alunos relataram como realizaram a Dinâmica, apenas uma foi à “*Tarde Farroupilha*”, conforme sinalizam os(as) alunos(as) e sintetiza Suelen:

Aham, fizemos, essa a gente fez. Foi mais elaborado porque já tava programado duas semanas antes. [...] A gente distribuiu melhor as tarefas e organizamos mais como a gente ia pegar depoimento, de quem, quantos de cada área, tipo comunidade, alunos, outras escolas e professores, quantos de cada um assim. (Suelen, 2011).

Dentre as atividades do processo de produção, estão ainda, em momento pós-processos decisórios e de discussão: a construção de perguntas para as entrevistas de forma conjunta entre os(as) alunos(as) e também, o(a) estudante que faz o texto fica responsável por fazer a locução do mesmo.

Ao se pensar *as relações entre os(as) alunos(as)* envolvidos no processo de produção radiofônica, visualizo a presença de aspectos positivos. Nesse sentido, estes(as) interagem uns com os outros e constroem um ambiente colaborativo para que as atividades sejam realizadas. Em vários momentos mostram-se compreensivos a limitações que colegas tenham e procuram auxiliar. De forma a exemplificar isso, buscam inclusive justificar a dificuldade de colegas que realizaram suas primeiras experiências, como é o caso de Suelen ao falar sobre um colega “*O primeiro texto, primeira locução, sempre é mais.. né, tu tá sempre perdidona assim*”. Pelos relatos e pelas observações realizadas, nota-se que o grupo conseguiu construir uma parceria para o trabalho, e também relações de amizade. Quando questiono sobre a produção “*Tarde Farroupilha*”, por exemplo, uma das alunas me responde sobre a dinâmica de produção dos mesmos “*Ah sei lá, foi normal ora, a gente se dava bem, então*” (Luana, 2011). Ela responde como se estivesse resumindo a convivência que existe entre eles(as).

Sobre as *relações dos(as) alunos(as) com a coordenadora local*, o que pude perceber nas observações realizadas, na aplicação da dinâmica e nas entrevistas é que existe uma negociação entre eles, sem imposição rígida de propostas, mas com uma

prévia organização de pautas pela coordenadora local. Em depoimentos referente à produção “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, essa questão é sinalizada:

Suelen: Assim, ela..ela veio com o trabalho, propôs o trabalho e deixou mais livre né. E é assim que ela faz, geralmente é assim, ela vem ela proporciona todo o trabalho, palestras..

Pamela: Pergunta se a gente quer, quem quer, quem não quer, e depois que aconteceu tudo ela dá o texto e a gente faz. (2011).

Nessa perspectiva, há também propostas de programas que são pensadas em conjunto entre alunos(as) e a coordenadora local, tendo em conta as demandas que surgem sem um prévio planejamento. Isso pode ser percebido na produção radiofônica “*Projeto MarcírioVerde*” quando Gabriel diz “*Foi a sora e a Tati, por causa que elas tavam falando bem assim: ‘ah, o sor Pitinga, já que ele dá a aula né, essa aula de cuidar do meio ambiente, vamos entrevistar ele né, o resultado da pracinha, o projeto’*”.

Também existe um acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos alunos(as) por parte da coordenadora local; estes(as) sinalizam que uma das funções exercidas por ela é de verificar os textos produzidos, antes mesmo de serem gravados e publicados. “*Sim ela, a gente faz os textos e ela corrige, vê o que precisa arrumar.*” (Suelen, 2011). Em determinado momento, mais especificamente a partir do relato sobre a produção “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*”, Suelen comenta sobre um momento em que houve omissão de uma opinião sua a respeito do que havia percebido no jogo, ou seja, a coordenadora local acabou retirando uma crítica da aluna. “*Acho que foi nessa que cortaram o meu texto né? Foi, porque eu ia dar a minha opinião, aí.. [risos]*” (Suelen, 2011). Mediante o exposto, é possível perceber que existe no processo tanto a correção de questões técnicas do texto, quanto um controle sobre determinadas opiniões que venham dos(as) alunos(as) como aclaro mais à frente.¹⁶³

Sobre as *relações dos(as) alunos(as) com o coordenador geral* do projeto, apesar de poucas, parecem ser significativas para os(as) estudantes. Inclusive estes(as) sinalizam um certo encantamento com a forma como ele apresenta o projeto. Além disso, como os(as) alunos(as) não têm uma convivência tão intensa com o mesmo, parecem se sentir inibidos com sua presença. Na produção radiofônica que os(as) alunos

¹⁶³ No item 6.5 desse capítulo, sinalizo sobre essa “edição” no sentido de pensar a cidadania comunicativa.

fizeram a partir da demanda do projeto “*Aula sobre locução com o professor Jesualdode Freitas*”, se sinaliza o interesse do grupo pela participação do coordenador geral, conforme relata Gabriela: “*Eu acho que foi a rádio inteira que quis que ele participasse, que a gente fizesse alguma coisa, fizesse essa participação dele*”.

Também houve nessa produção radiofônica uma apresentação que remetia à “aula de locução” realizada pelo coordenador do projeto como interativa. Quando questionados(as) sobre tal interatividade, percebo que o sentido é a forma dinâmica como foi realizada. Felipe relata: “*Porque ela foi descontraída [...] A gente brincava*”. Já Gabriela, mesmo sem participar, mas ao visualizar fotografias que apresentei juntamente com o áudio da produção radiofônica, diz: “*Eu não sei, mas como eu não tava, pelo que eu percebi pelas imagens, eu acho que do jeito que ele falava, o jeito que ele demonstrava o trabalho dele, que era importante*”. O caráter lúdico parece favorecer a aproximação dos(as) alunos(as) com o coordenador geral, mesmo que ainda não se possa caracterizar um autêntico diálogo entre as partes na medida em que, os(as) estudantes parecem mais receber do que questionar ou construir juntos algum conhecimento sobre esse assunto.

Oprocedimento pedagógico que a coordenadora local diz ter adotado, parte do princípio de ir ao encontro daquilo que os(as) alunos(as) sabem, sem forçá-los(as) a desenvolver de imediato algo que lhes é estranho/desconhecido. Ainda, no decorrer do processo, a mesma consegue visualizar a autoria como aspecto desenvolvido nesses(as) alunos(as) participantes da Rádio. Fazendo assim, um balanço positivo do trabalho realizado durante o ano de 2011:

Alguns eu consegui, que eram super tímidos, continuam tímidos, mas reduziram bastante [...] mas meninos e meninas que se encolhiam e que no final, a partir dessa, assim começando do que sabiam, valorizando o que eles me traziam e daí lançando um desafio, um pouco, um passinho acima assim. Mas acho que fazendo um balanço de um ano, um projeto que eu peguei do zero assim, teve um aspecto positivo, acho que eles estão mais, é essa coisa da autoria né [...]. (LIMA, 2011).

Sobre essa questão, algumas alunas chegam a fazer uma avaliação de seu processo dentro da Rádio, quando lembram da “Aula de locução” que tiveram ainda no início de 2011 com o coordenador geral que, inclusive resultou na produção de um programa radiofônico.

Luana: É que a gente é muito, a gente sempre foi muito envergonhada. [...] Muito, muito. Só que agora na rádio até que parou. [...]. E como isso foi no começo do ano, então né.

Suelen: Até nisso a Rádio ajuda né, a gente fica mais solta, a gente fica mais comunicativa. A professora de matemática que o diga que a gente tá mais comunicativa [risos]. (2011).

Nesse sentido, a coordenadora local destaca o fato desses(as) alunos(as) serem bem diferentes do que se costuma chamar dos mais populares, pois eram muito tímidos e no processo sentiu que foram se soltando. Segundo ela, os próprios professores(as) começam a perceber algumas mudanças no comportamento desses(as) estudantes.

Agora no final os comentários que eu tenho de colegas é que eles estão sorrindo, eles estão se mostrando, alguns já tiraram o capuz, estão falando mais alto na aula, estão apresentando trabalhos de forma mais aberta, não estão lá escondidos num canto. Nessa questão eu acho que a rádio, a autoria né, se sentir presente, se colocar como uma pessoa que também tem o que falar, e antes eles se escondiam [...]. (LIMA, 2011).

Em contrapartida, existem *respostas de alunos(as) a essa metodologia de ação* que apontam não terem chegado a um desenvolvimento tão efetivo como se confere nos relatos dessas alunas e da própria coordenadora local. Nesta medida, me refiro a casos de alunos(as) que sabiam desenvolver muito bem determinada tarefa, como é o caso de Felipe, que cuida mais da parte técnica de edição e Paulo que se destaca pelos trabalhos artísticos que desenvolve, mas que parecem ter sido pouco desafiados ou trabalhados para desenvolver a própria expressão e comunicação oral e radiofônica.

Destes alunos, no primeiro a falta de desenvolvimento pode ser justificada pelo pouco envolvimento que teve na Rádio em 2011, manifestando também menor interesse. No segundo caso, por sua vez, é possível notar um comprometimento com as atividades, mas excessiva timidez. Inclusive em outubro de 2011, pude acompanhar um dia em que este aluno foi pedir o nome de algumas professoras, as quais lhe pediram para que voltasse para fazer entrevistas com elas. Paulo volta a sala de produção em Rádio e fala à coordenadora local que lhe diz: “*Então, vai lá falar com elas*” e o aluno responde “*Mas eu não quero falar com elas, era só para saber o nome*”. Neste momento, a coordenadora local vai junto com o aluno fazer a entrevista, mas eles acabam não encontrando mais as professoras.

Este movimento foi o único em que visualizei maior incentivo por parte da coordenação local ao seu desenvolvimento em termos de expressão e comunicação oral

e radiofônica. Nas demais observações, percebi que apesar do Paulo estar presente nas ações da Rádio como um todo, na maior parte do tempo o mesmo esteve dedicado quase que exclusivamente ao desenvolvimento artístico, trabalho este que tinha facilidade e pelo qual era constantemente solicitado. Abaixo seguem algumas ilustrações de sua autoria:



Figura 12, 13 e 14: Ilustrações sobre o projeto Adote um Escritor; projeto Sábado Letivo e do Jornal com Bah!realizadas por Paulo.**Fonte:**Pesquisa Sistemática, 2011.

Essas três ilustrações foram apenas algumas das realizadas porPaulo durante 2011; nesse sentido, em termos de comunicação e expressão artística o mesmo foi muito estimulado e desafiado pela coordenadora local, além de ser também valorizado e reconhecido por colegas e professores(as).

Em momento algum a coordenadora local chega a falar sobre a educomunicação, mesmo sendo este um referencial teórico/metodológico constantemente citado pelo coordenador geral, como constituinte do que se propõe no projeto “AlemRede”. Inclusive em entrevista, o coordenador geral do projeto fala que a educomunicação na escola precisa ser pensada pelo professor e entre outras questões, envolve o próprio grupo a se trabalhar.

Conforme apontam os dados, de uma forma geral, a distribuição de responsabilidades, funções e temas das produçõesparece ser realizada porparte da coordenadora local.Porém, existem processos decisórios que também são dinamizados

entre os(as) estudantes, quando se envolvem na realização de suas produções em rádio e mídias, ou seja, em momentos que escolhem por conta própria que irão fazer na dinâmica de produção, como foi o caso da Luana que diz ter se pronunciado para fazer a locução. Dessa forma, em parte do processo de produção radiofônica há uma negociação entre coordenadora local e estudantes, de forma que praticamente não existe uma única voz que define o quê e por quem será realizado. É nessa perspectiva que visualizo, de forma parcial, a existência de *ecossistemas comunicativos* abertos e democráticos em espaços educativos, conforme sinaliza Soares (2006, 2011), na medida em que há um ideal de relações construído coletivamente, mas também existem restrições em termos de negociação e processos decisórios.

Como se vê, há poucos movimentos em termos de reuniões e realização de discussão aprofundada sobre os temas de cada produção. Sendo assim, lembro que existem muitas demandas planejadas e outras imprevistas, que precisam ser realizadas conforme o calendário que se dispõe. Mas, entendo também que seria importante, para o desenvolvimento dos(as) alunos(as), dispor de um tempo para a reflexão daquilo que estão desenvolvendo, para que assim não se tornem simples atividades realizadas de forma operatória.

Deste modo se poderia realizar um processo que combinasse reflexão e ação; seguindo a orientação de Freire (1981, 2008), que abarcaria tanto “dizer a palavra” como uma atitude humana de reflexão e ação, quanto exercícios dinamizadores de conscientização que, nesse caso se relacionariam mais especificamente à exploração de questões que permitissem a(o) aluno(a) partir do senso comum para chegar à visão crítica da realidade. Dessa forma, a partir do direito de expressão, de criar e recriar, de decidir, o(a) estudante começaria a participar do processo e partiria para uma segunda etapa, que se refere à discussão dos temas e problemas propostos nas produções radiofônicas. Com isso, poderia também sugerir ações para superação de tais problemáticas que, por sua vez, serviria para o alcance da conscientização desse(a) aluno(a).

No que se refere às relações entre os(as) alunos(as), a coordenadora local e o coordenador geral, os indicativos apontam para o desenvolvimento de práticas que estariam se configurando a partir da possibilidade de construção de diálogo entre os sujeitos, conforme propõe Freire (1981, 1983). Dessa maneira, considero que os(as) alunos(as) começam a se entender como participantes do processo de construção de

conhecimento, na medida em que são também agentes das produções realizadas, mas precisam atentar para uma atitude mais ativa de tomada de decisões e autonomia.

Sendo assim, existe, de uma forma geral, um processo pelo qual há a possibilidade de desenvolver o diálogo (FREIRE, 1981, 1983) e até mesmo a comunicação em grupo. Porém, parecem existir limites nessas dinâmicas e práticas, quando consideramos aspectos como o relato da aluna que teve sua opinião “censurada”, que leva a perceber também algumas restrições em termos da liberdade de expressão.

No processo de produção radiofônica como um todo, visualizo a educomunicação como algo incorporado no sentido de que existem usos e apropriações por parte dos(as) alunos(as) de recursos tecnológicos com o propósito de mediar as suas relações, de forma que os(as) estudantes têm a possibilidade de planejar, desenvolver e expressar suas ideias a partir do rádio e demais mídias, conforme requer a *mediação educomunicativa*, sendo esta uma das áreas de intervenção do campo teórico/metodológico da educomunicação. Mas também, vejo limitações nesse processo, uma vez que, há pouca expressividade por parte dos(as) alunos(as) em termos de conscientização e problematização sobre os temas e assuntos tratados, revelando assim que a inclusão midiática e o domínio sobre as tecnologias não chegou ainda, ao alcance potencial do desenvolvimento da ação política.

Nessa perspectiva, pode-se ver também que a gestão da comunicação como referida por Soares (2008), que poderia ter sido desenvolvida pelos(as) alunos(as) em termos de planejamento e trabalho para o exercício de políticas de comunicação, no sentido democrático e participativo, de uma forma geral pouco se expressa no processo.¹⁶⁴ Em contrapartida, se manifesta uma outra área de intervenção educomunicativa no processo, a chamada *expressão comunicativa através das artes*, concebida a partir do trabalho coletivo e performance individual de um aluno, que de forma criativa demonstra seu potencial comunicativo através das artes (desenhos).

Sobretudo, em relação aos procedimentos pedagógicos adotados no contexto investigado, em alguns casos é possível visualizar um amadurecimento menos invasivo, desenvolvido gradualmente com os desafios lançados pela coordenadora local aos alunos(as). Porém, em outros casos, constato respostas dos(as) alunos(as) a essa metodologia de ação menos positivas, a demonstrarem certo comodismo ou descrédito

¹⁶⁴ Exceto em produções como a relacionada à mediação do contexto da comunidade sobre o “Projeto Marcírio Verde” que poderá ser vista mais adiante, especialmente no item 6.5.

em relação àquilo que podem desenvolver, na medida em que parecem ser pouco estimulados(as) a realizar tarefas que não tenham tanta experiência ou desenvoltura.

6.4 Saberes e competências desenvolvidas nas práticas radiofônicas

De modo a sinalizar os saberes e competências desenvolvidas pelos(as) alunos(as) no processo de produção radiofônica, desde às mediações do contexto investigado, considero para essa pesquisa alguns aspectos: *aprendizados; saberes comunicacionais e expressivos (técnica e linguagem radiofônica); trabalho coletivo e leitura midiática*.

Enquanto primeira instância, visualizo os *aprendizados* como aqueles temas/assuntos que foram incorporados pelos(as) alunos(as) a partir de suas produções radiofônicas. Para tanto, a *Dinâmica de recuperação do processo de produção radiofônica* me foi útil, pois permitiu perceber o quê os(as) alunos(as) conseguiam lembrar daquilo que produziram, sinalizando assim o que foi possível aprender a partir de suas práticas.

De uma forma geral, é possível perceber que das produções realizadas pelos(as) estudantes sempre há algo de seus temas/assuntos que estes(as) tiveram a possibilidade de aprender. Em algumas produções, os(as) alunos(as) se expressam com maior riqueza de detalhes e em outras revelam poucas lembranças de seu teor; e isso está relacionado também com o envolvimento que tiveram com a produção e/ou familiaridade com a temática. Observando o processo produtivo o que pude constatar é que praticamente não há pesquisa aprofundada sobre os temas/assuntos que são trabalhados na Rádio; às vezes os mesmos fazem alguma pesquisa na internet para se situar sobre aquilo que irão comunicar.

Inclusive a coordenadora local, ao lembrar do processo de produção em rádio e mídias, sinaliza que essa questão de realizar uma pesquisa antes mesmo de discutir um determinado assunto/tema não foi desenvolvida com os(as) alunos(as) de forma aprofundada. “*Não houve assim, uma pesquisa maior, a gente pode também, algo que é interessante, [...] tem a pesquisa, antes de conversar sobre um assunto, fazer uma pesquisa anterior, [...] pra depois abordar, fazer uma entrevista ou um boletim informativo né*”. (LIMA, 2011). Mediante isso, observo uma limitação do processo em termos de desenvolvimento dessa fase de pesquisa e de discussão entre os(as) alunos(as) que, muitas vezes por questões de disponibilidade de tempo para com as demandas que

precisavam surprender, ou ainda, preocupação com a publicação e posterior reconhecimento do trabalho desenvolvido, deixaram de ser realizadas como se poderia.

De qualquer forma, é importante considerar que esse movimento de pesquisa e discussão não foi nulo, ou seja, quando os(as) alunos(as) participantes da Rádio estavam também envolvidos(as) com demais projetos e professores(as) que davam um suporte extra em termos de orientação à pesquisa, esse trabalho e aprendizado se tornava mais produtivo, como indica a própria coordenadora “*Teve o Adote um escritor, aliás eles já estavam pesquisando, isso teve, [...] quando tem uma parceria com outros professores, quando tem um projeto que seja relacionado com outros professores, não só especificamente aqui da rádio, aí fica bem mais tranquilo [...]*” (LIMA, 2011). Neste caso, há uma parceria realizada com uma professora que cuida desse projeto na biblioteca da escola.

Observo que outra possibilidade de troca de aprendizados acontece a partir da relação entre a Rádio e o *Jornal com Bah!*, este último, por sua vez, com a coordenação da professora de português. Dessa forma, existem alguns momentos em que as produções são realizadas conjuntamente a partir dos mesmos temas/assuntos. Existem ainda, entrevistas e informativos desenvolvidos pelos(as) alunos(as) da Rádio com os(as) participantes do jornal escolar, como foi o caso da entrevista sobre os “10 anos do Jornal com Bah!”, realizada por Suelen com a professora coordenadora das ações nesse tempo. Esta produção radiofônica também foi postada no blog específico da Rádio escolar.



Figura 15: Produção radiofônica e matéria postada no Blog específico da Rádio.

Também existe um movimento inverso, que é quando o *Jornal com Bah!* faz matérias sobre a Rádio da escola, conforme aconteceu na edição do 1º semestre de

2011. Nela, o jornal escolar aproveitou para apresentar os(as) mais novos integrantes da equipe que participa da produção da Rádio, conforme se pode ver a seguir:

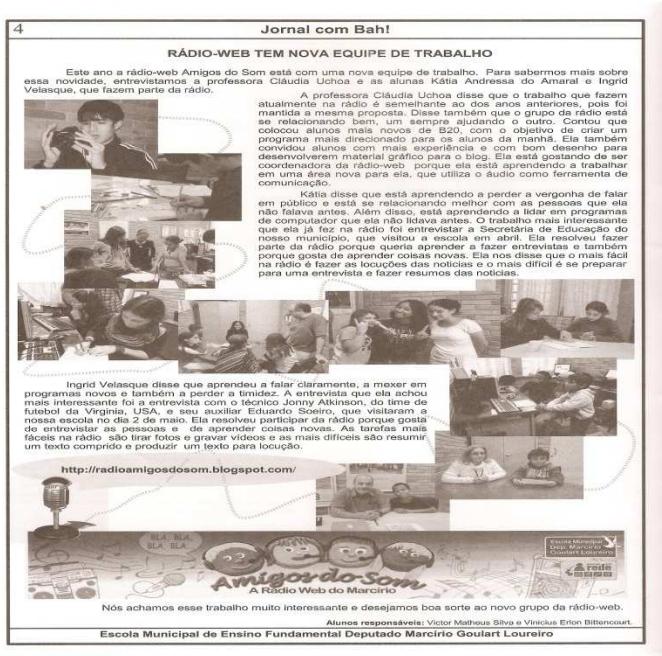


Figura 16: Jornal escolar com matéria sobre a Rádio.

Sobre essa questão, a coordenadora local confirma tal envolvimento que, segundo ela, é realizado tendo em conta as demandas advindas do ambiente escolar.

Teve alguns trabalhos que eu fiz com a professora Jane, que ela tava desenvolvendo lá e a gente aproveitou pra botar.. ou vice-versa, ela pegou algum material nosso de texto, que eu não consegui desenvolver, e também botou no jornal. Mas era mais a questão dos eventos que aconteciam na escola. (LIMA, 2011).

Das produções radiofônicas selecionadas, percebo que nas duas primeiras, uma mediada por uma Demanda do Projeto “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*” e a outra com a mediação do Ambiente Escolar – Disciplina “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, houve progresso no aprendizado dos(as) alunos(as), tendo em vista ser este um assunto de interesse dos(as) participantes da Rádio. Penso também que nessas duas produções o caráter lúdico e experiencial interferiu de forma positiva, uma vez que, os(as) estudantes conseguiram trazer exemplos de aprendizado sobre aquilo que vivenciaram.¹⁶⁵

Em relação à produção “*Jogo de Vôlei: meninas x professores*”, percebo que

¹⁶⁵ Sobre essas produções, avaliarei mais adiante, quando me referir de forma mais específica a saberes e competências comunicativas.

como alguns alunos(as) da Rádio estavam também participando do evento como jogadores(as), houve tal envolvimento com o resultado deste que acabaram não se dedicando para a produção radiofônica. Nesse sentido, pouco se preocuparam em fazer um programa mais elaborado, limitando-se àquilo que já sabiam. Conforme relata Ana, “*Não, porque a gente já sabia mais ou menos as coisas*”. Dessa forma, optaram pela realização de um breve informativo ao invés de uma entrevista, por exemplo, que poderia trazer elementos mais consistentes de aprendizado sobre o vôlei, como tenta justificar Suelen: “*Ah é, sobre o jogo de vôlei não teve a entrevista. Porque eu acho que era, assim a gente já tava envolvida no time, a maioria já tava no time, maioria já tinha assistido, então eu acho que... dava pra ter feito uma entrevista com o sor Renato mesmo, mas na hora...*”. De qualquer forma, houve a busca de novas informações com o professor organizador do evento para a construção do texto e posterior locução.

Na produção radiofônica “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”, os(as) alunos(as) tiveram dificuldades para expressar o que compreenderam. Visualizo assim que o tema/assunto explorado pela secretaria possui muitas informações com questões específicas, por sua vez, complexas para o aprendizado dos(as) alunos(as). Desta entrevista que, durou cerca de 5min30seg, ficaram apenas algumas ideias mais gerais, acionadas após a escuta da mesma.

Luana: Acho que ela quer melhorar né? A educação em Porto Alegre. [...] É por causa que, os projetos ajudam a gente quando a gente tem alguma outra aula por fora, tipo como ela disse ali, tipo se vai fazer uma aula de ciências é bom que a gente tenha um projeto relacionado a isso, que nos ensine melhor.

Cristina: Esses projetos é para melhorar a educação.

Ana: Acho que prestei atenção nessa parte, ela acha um bom trabalho da rádio, ela gosta do projeto, só lembro disso.

Cristina: Acho que ela achou que, ai me deu branco. Meu português não tá muito bom.

Paulo: Que ela tentou mostrar como as escolas tão ficando melhores no comportamento, os pais, os alunos, estão melhorando, os profissionais da educação tão melhores, isso daí. (2011).

Na realização dessa entrevista, houve uma curiosidade da aluna entrevistadora sobre outra profissão almejada pela secretária de educação: “*Se a senhora trabalhasse com outra profissão, qual seria?*” Esta lhe respondeu que gostaria de ser jornalista. Quando pergunto aos alunos(as) na Dinâmica, a maioria fala que é

professora, sendo que apenas Pauloprestou atenção e questionou de acordo com o que consta no áudio, “*Não era repórter?*”.

A produção radiofônica “*Projeto Marcírio Verde*” se destaca em termos de aprendizados, tamanho e envolvimento que tiveram os(as) alunos(as) para a sua produção e também por tratar de um assunto muito próximo a eles(as). Sinalizam que a opção de realizar entrevistas foi também para saber o que pensava a comunidade sobre a situação da pracinha, conforme destaca Gabriela “*E a gente queria saber melhor a opinião das pessoas né, da comunidade [...]*”.¹⁶⁶ Sobre o que aprenderam, algumas alunas destacam:

Suelen: O projeto *Marcílio Verde* é o projeto que trata da conscientização das crianças pra..voltado pro meio-ambiente, pra..osor Pitinga trabalha muito com criança, ele leva pra fora, faz canteiros da escola.

Gabriela e Suelen: Mas o principal objetivo é limpar aqui ao redor.

Suelen: É, a comunidade.

Cristina: Pra se conscientizar do meio-ambiente. (2011).

Sobre o tema dessa produção radiofônica, os(as) alunos(as) demonstram ter acompanhado na mídia hegemônica, conforme relatam respectivamente Suelen e Gabriela: “*Sim. Esse ano eu acho que tava mais divulgado né, essa questão do meio ambiente*”, “*Sempre tem alguma reportagem sobre o meio ambiente*”.

Por sua vez, o informativo “*Viamão – Contadores de História*” contou com alunos(as) que já conheciam o projeto e que viram outras apresentações de seus colegas participantes, mas também teve alunos(as) da Rádio que nunca tinham visto suas apresentações. Uma aluna conta que ao realizar a cobertura sobre este evento conseguiu perceber as poucas alterações da apresentação “*Ele só mudou uns textos, as músicas né, daí eles trocam. Muita gente fazia e as gurias saíram [...]*”.(Patrícia, 2011). Dessa forma demonstra que fez as devidas observações sem se dispersar totalmente da atividade do evento que, viria mais tarde a ter conteúdo transformado em produção radiofônica.

Porém, nenhum aluno(a) chegou a fazer uma síntese do que aprendeu sobre o projeto *Contadores de História* e, como estive acompanhando os mesmos em Viamão, pude também observá-los. Então percebi que dos cinco responsáveis por fazer a cobertura desse evento, apenas duas acompanharam a apresentação por completo, os(as)

¹⁶⁶ Destacarei mais adiante sobre esse aprendizado, pois é relacionado à cidadania.

demais ficaram na parte externa da sala com papel e caneta para fazer as anotações, mas ainda um tanto dispersos com o ambiente novo.

Nesta produção radiofônica teve uma aluna que conseguiu relacionar o assunto que trabalharam na Rádio com o que tinha visto na TV: “*Deu na TV Cultura. [...] Tem os teatrinhos sim*”. Dessa forma, Cristinamenciona que viu na TV Cultura teatrinhos parecidos com o que acontece nos “Contadores de História”.

O produto radiofônico que teve forte mediação dascompetências culturais “*Tarde Farroupilha*”, possibilitou aos alunos(as) compartilhar aprendizados sobre aspectos da cultura do Rio Grande do Sul. Sendo assim,os(as) estudantes que fazem a produção para a Rádio já tinham conhecimento sobre tais questões. O que se apresentou como novidade e puderam conhecer nesse processo foram os Grupos de Dança da Escola Estadual de Educação Especial Renascença, da Escola Jean Piaget e do CTG República Rio-grandense. Os aprendizados dessa produção radiofônica tiveram maior relação com a mediação das competências culturais dos(as) alunos(as). Gabrielacomplementa: “*Agora, Semana Farroupilha é tradicional da escola. [...]*” eLuanaressalta: “*as músicas né, as músicas a gente já sabia*”.Sobre oCanto Alegretense e Querência Amada tocados na Festa Farroupilha, relatam:

Gabriela: Meu pai escutava quando eu era pequeninha.

Cristina: Eu vivia escutando essas músicas.

Suelen: Eu cresci escutando música gaúcha.

Patrícia: As antigas sim, meu pai botava pra gente ouvir. Eu gosto até, um pouquinho. (2011).

E por fim, trazem mais um elemento presente na apresentação da festa, do qual conheciam a partir de suas experiências culturais:

Gabriela: Boleadeira é aquele que fica com duas bolas assim ó.

Suelen:É um instrumento que eles vão pra caça antigamente, pra captura dos bois também. São duas pedras enroladas numa cordinha e ele roda e joga, e aí enrola nas patas do boi ou do cavalo. Na verdade, geralmente, agora eles usam, não usam tanto, mas quando usam é pra marcar a fogo, o poposinho do boi. (2011).

No que diz respeito a *saberes comunicacionais e expressivos (linguagem e técnica radiofônica)*, pelo que pude constatarexistiu um movimento mais significativo de apropriação por parte dos(as) alunos(as) do que propriamente tiveram com aprendizados sobre os temas das produções, visto que em vários momentos os mesmos lembraram-se de questões relacionadas a esses saberes e competências comunicativos.

Inclusive essa preocupação com a maneira correta de se expressar, assim como de ter as competências necessárias para o trabalho com rádio e com as demais mídias é recorrente em seus comentários. Nessa perspectiva, a coordenadora local também consegue detectar que os(as) alunos(as) tiveram maior desenvolvimento no que, se refere ao processo de produção radiofônica do que propriamente a aprendizados sobre os temas/assuntos de cada produção, conforme a mesma relata:

Mas do que eu percebi, o aprendizado não foi, não tem um tema, não foi um assunto, [...] um assunto de determinada pauta ou uma demanda, então aquele assunto foi estudado, não foi. Eu acho que foi a questão mais de como realizar aquela proposta, isso eu acho que eles tiveram um crescimento. Eles quando tinham que fazer tal coisa, eles: "ah não, pode deixar que eu faço", "vamos fazer assim", eu dava aquela folhinha pra eles "não precisa, a gente já sabe", conversavam com outros sobre fazer uma entrevista ou um boletim informativo "não precisa professora, não precisa nos dar aquela folha a gente já sabe de cor, chega", eles até falavam assim, e a banda que viria pra cá eles disseram "nós já estamos com tudo ensaiado", até uma pena que não veio, "já tá tudo pronto, eu já sei de cor as perguntas que eu vou fazer" (LIMA, 2011).

Em referência ao desenvolvimento de domínio da *linguagem e técnica radiofônica*, é possível notar que os(as) alunos(as) têm algumas noções básicas incorporadas a partir do processo de produção que vivenciam na Rádio, como destaca Gabriela “*Daí o informativo é quando já aconteceu aquela coisa. E entrevista é quando [...] é o projeto que já tá acontecendo faz tempo, a entrevista já tá planejada, há duas semanas*”. As orientações que lhes são fornecidas também são úteis para a apreensão da linguagem e técnica radiofônica, conforme relata Felipe, em relação à dica do coordenador geral: “*Ele disse que era pra evitar tipos de perguntas com respostas curtas, tipo: sim, não, entendeu? Respostas mais explicativas*”.

Sobre a *linguagem radiofônica*, existiu também uma orientação por parte do coordenador geral do projeto “AlemRede”, a partir dos documentos entregues aos professores(as) que, a coordenadora local diz ter seguido à risca em processo inicial com os(as) alunos(as) da Rádio. Dessa forma, relata que insistiu para que os mesmos entendessem o que é uma escrita radiofônica para que posteriormente pudessem aplicar isso em suas práticas, conforme segue:

Definir bem o perfil do que é uma produção radiofônica, que tem que ser curta, tem que ser objetiva, é essa questão né [...]. Isso eles pegaram bem [...] Até pegaram tanto isso, no início eu insistia, como

eu tava nesse processo junto com eles, que eles começaram a fazer bem curinho e aí depois eu queria que eles desenvolvessem mais o texto, eu ficava muito em cima, porque eu estudava aquilo como se fosse.. “*porque tem que ser tal tamanho, daí tem que ter um ponto final com a marcação*” e eu era muito rígida nesse aspecto, eu acho que daí, prejudiquei um pouquinho um texto mais longo, mas eles fizeram, de falar, de falar com entonação e o texto mais curto, alguns requisitos eles pegaram. (LIMA, 2011).

Isso sinaliza que houve por parte dos(as) alunos(as) uma aquisição de esquemas tradicionais de expressão no rádio, conforme orientações recebidas primeiramente da coordenação geral através de sua proposta escrita e depois pela incorporação da coordenadora local. Esta, fala ainda, que existiu nesse processo uma aluna que gostava de escrever textos longos e era a sua forma de expressão, mediante isso a coordenadora local diz ter mudado a postura no final. Além disso, conforme informações coletadas com a mesma, parece ter existido um movimento inicial para a realização de rádio-teatro, mas que não foi efetivado.

No que se refere a *técnicas radiofônicas*, a escuta da produção radiofônica “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*” produzida pelos(as) alunos(as), suscitou nos mesmos a percepção de questões não resolvidas.

Luana: Esse não tá editado.

Felipe: É não tá editado. Eu salvei duas vezes, uma pro site e outra pra salvar na rádio, mas a sora não sei o que ela fez [...].

Cristina: Aquela parte não tá editada.

Felipe: Tem os erros que ela falava, da porta abrindo também, várias vezes. (2011).

Consideram ainda que, se sentem mais preparados(as) para as práticas de produção radiofônica depois de acumular experiência no processo vivido, conforme acentua Felipe “*Acho que se fosse feito mais pro final do ano saía com melhor qualidade, a gente tá mais preparado*” e fazendo uma avaliação desta produção radiofônica, Paulo complementa que foi “*Positivo, que ela falou bem, falou legal. E negativo foi o barulho da porta, os erros, dos barulhos das pessoas*”.

Percebo também, a partir das produções radiofônicas “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*” e “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*” que elas contribuíram para o desenvolvimento comunicativo dos(as) alunos(as). Em relação à primeira, os mesmos destacam alguns cuidados para a realização de entrevista. “*E as perguntas também*” (Luana, 2011). “*Daí tem que saber melhor o que a*

gente vai falar na entrevista” (Suelen, 2011). “Concentrada no que tu tá trabalhando” (Cristina, 2011). Mediante isso, expressam que tiveram progresso no que se refere a **saberes comunicacionais e expressivos**, no sentido de que aprenderam:

Cristina: A falar melhor.

Luana: Ter compostura.

Gabriela: A gente aprendeu melhor a falar mais claramente.

Ana: A gente era tímida no começo e falava baixo. E a gente tinha que repetir toda hora a mesma coisa, era muito baixo. (2011).

Vale lembrar que estive acompanhando essa dinâmica, na qual o coordenador geral explicou aos alunos(as) que no rádio nunca se abaixa o tom de voz, ou seja, é necessário continuar com o mesmo tom de voz ou até aumentar. Neste momento, os(as) estudantes precisaram se apresentar também. Segundo o coordenador geral, essa seria uma estratégia para aumentar a auto-estima, na medida em que os(as) alunos(as) começariam falando o próprio nome em voz alta.

Para a produção radiofônica referente à “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, os(as) alunos(as) fizeram anteriormente um exercício de trava-línguas, conforme descrevem:

Luana: A sora nos deu um trava-línguas e fez a gente falar com um lápis na boca assim, doía aqui assim, mas era pra gente...

Gabriela: falar melhor.

Luana: mexer melhor as articulações do rosto assim, ela disse que o nosso rosto é muito preguiçoso quando fala, daí a gente tinha que mexer mais a boca quando a gente fala, pra voz sair mais né, mais clara. (2011).

De acordo com os(as) estudantes, esse movimento foi importante para que aprendessem a se comunicar melhor; alguns expressam que conseguiram perceber resultados após essa produção radiofônica:

Gabriela: Pra locução.

Suelen: E até pras entrevistas mesmo, pro entrevistado saber o que a gente tá falando...

Gabriela: Pra entender o que a gente tá falando.

Patrícia: Pra aprender a se comunicar melhor, eu acho também.

Paulo: Eu aprendi a falar rápido, um pouquinho mais rápido as palavras com “P”.

Cristina: Bom, eu aprendi a falar melhor na entrevista, na locução, aprendi a falar melhor em tudo. (2011).

Outro movimento realizado foi a avaliação dos(as) alunos(as) sobre a entrevista que a secretaria lhes concedeu para a produção radiofônica “*Secretaria de Educação*

visita a Escola Marcírio”. Ao expressarem admiração pela fala da coordenadora, sinalizam o próprio estágio desenvolvimento de seus saberes comunicacionais e expressivos.

Cristina: Como é que ela conseguiu falar tudo aquilo ali? [...]

Bianca: Aham.

Luana: É ela fala pra caramba.

Cristina: Ela fala, fala, fala e depois ela começa a falar tudo de novo. (2011).

Como se vê, os(as) alunos(as) sinalizam não ter desenvolvido um saber comunicacional em seu sentido argumentativo e de competência discursiva, uma vez que não compreendem como a secretária pôde falar sobre tantas coisas e ainda repetir. Momentos como esse me fazem constatar que o processo vivido por estes(as) estudantes ainda não teve um progresso dos(as) alunos(as) no sentido de pensar uma produção radiofônica além de sua mera instrumentalização.

Inclusive a coordenadora local demonstra preocupar-se com essa questão que, segundo ela, precisa ter um trabalho maior com os(as) alunos(as); e o coordenador geral poderia contribuir com esse processo em ano seguinte. “*Eu vou conversar com a pessoa que vai ficar, pra ele fazer mais esse trabalho né, instrumentalização da voz, postura, que isso é bem, ele domina bastante [...]*” (LIMA, 2011). Logo, demonstra também sua saída da coordenação local da oficina de rádio e mídias.

De qualquer forma, os(as) alunos(as) conseguem fazer uma visualização positiva do processo de produção radiofônica. Isso fica perceptível na produção “Tarde Farroupilha”, quando se percebem como comunicadores(as) num processo anterior de superação pessoal, sobre o qual revelam maior segurança para se comunicar e expressar na Rádio.

Cristina: Bem melhor do que quando a gente começou, bah!

Ana: Agora a gente não fica mais tão nervosa.

Luana: É, é um relaxamento já.

Pesquisadora: Verdade?

Luana: Tá, tá bom. Às vezes, quando tá muito lotado, aí assim a gente fica nervosa. Mas geralmente não.

Cristina: É muito legal assim, a rádio agora. (2011).

Além disso, uma experiência que parece ter sido significativa para os(as) alunos(as) foi a participação na Feira do Livro, pois possibilitou aos mesmos exercitar a

prática comunicativa em espaço diferenciado, com a presença de um público maior e também profissionais da comunicação.

A coordenadora local relata que este foi um momento de maior dificuldade para os(as) alunos(as), tendo em vista que não estão acostumados(as) a entrevistar em espaços públicos para além da própria escola em que estudam, ou seja, tiveram poucas oportunidades em 2011 de sair do ambiente escolar. Dessa forma, sobre a timidez dos(as) alunos(as) ela observa:

Não, na rádio não, mas em público, fora da rádio sim. Foi essa a experiência que a gente teve na Feira do Livro. Essas meninas que tavam aquí "ah, não precisa", que com colegas [...] iam fazer sozinhas, com total autonomia aqui dentro, na Feira do Livro, com pessoas estranhas, que seriam entrevistadas, que se colocavam à disposição, elas tiveram um receio assim, elas se bloquearam [...]. Então assim, [...] aqui elas se abriram né, na escola. Falta espaço mais adiante, que seria uma maior exposição no espaço público, e essas saídas né. (LIMA, 2011).

Mesmo com resistências e certa insegurança, ao final os(as) alunos(as) acabaram se envolvendo com as entrevistas que foram realizadas de forma *multimidiática* conforme descreve a aluna *Luana* a também improvisada:

Luana: Já, eu já, com o Toni Brandão lá na Feira do Livro, foi improvisado.

Pesquisadora: E como foi?

Luana: Foi assim, a abertura foi tranquila, a pergunta foi tranquila e o fechamento fiquei meio nervosa e me atrapalhei, sério. É mas foi bom.

Luana: Daí o João entrevistou uma repórter profissional, eu entrevistei o Toni Brandão. (2011).

A coordenadora local ao avaliar o processo desde o início até o final de 2011, sinaliza que, “*O mais importante, [...] foi uma coisa anterior, que eles não conseguiam nem falar e agora eles conseguem falar [...] dá pra ver uma diferença boa assim*”. (LIMA, 2011).

Sobre o *trabalho coletivo* desenvolvido no processo de produção radiofônica, considerando as observações que realizei e também as falas dos(as) alunos(as), o que pude perceber de forma geral é uma boa convivência entre os mesmos. Este indicativo que remete às relações sociais construídas entre os(as) estudantes, mostra-se também de valia para a constituição e mobilização de saberes.

Inclusive essa relação social com o saber fica perceptível quando é acionada a lembrança dos(as) alunos(as) sobre o processo em que aconteceram as suas produções

radiofônicas. Nesse sentido, a partir do produto radiofônico “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, uma das alunas ao se referir à realização de entrevistas, declara:

Luana: E antes de a gente fazer uma entrevista, a gente treina as perguntas que a gente vai fazer, a gente grava, a gente faz entre nós, como se ela fosse a minha entrevistada, eu fosse a entrevistada dela [risos]. Erros de português muito graves, é bônus. (2011).

Ainda, em outra produção radiofônica realizada em grupo, “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*” é possível perceber a disponibilidade dos(as) alunos(as) para auxiliar uma colega que desenvolvia seu primeiro texto informativo para a Rádio.

Luana: Ah, a gente deu uma ajudinha pra ela, pra ela escrever o texto né, porque ela não sabia muito bem o que botar, porque era o primeiro texto dela, eu acho. Daí ela tava meio atrapalhada, daí a gente deu uma forcinha dizendo um pouquinho do que tinha acontecido.

Cristina: Ela não tinha participado?

Suelen: Ela participou só que né, é o primeiro texto né. (2011).

Nas observações, também pude acompanhar o processo de produção sendo realizado de forma conjunta, principalmente no que diz respeito à concepção e desenvolvimento das atividades de rádio e mídias. Era comum ver, por exemplo, os(as) alunos(as) desenvolverem perguntas para uma determinada entrevista mais planejada em grupo. Na entrevista com a secretária, referente à produção “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”, houve também um trabalho cooperativo realizado entre os(as) alunos(as), conforme relata Gabriela “*Foi assim, cada uma de nós fez umas pergunta e depois nós selecionamos as melhores e a Eliane entrevistou ela*”.

A própria fala dos(as) estudantes remete a um trabalho coletivo: “a gente” “nós”, muito embora em alguns momentos dividam as tarefas para facilitar a realização das produções, conforme se pode ver a seguir quando as alunas trabalham individualmente na edição de áudio e escrita de texto para o blog específico da Rádio.



Foto 25: Alunas trabalhando para a produção em rádio e mídias. **Fonte:** Pesquisa Sistemática, 2011.

Em relação à *leitura midiática*, os(as) alunos(as) não demonstram ter uma opinião formada sobre os meios de comunicação hegemônicos e nem mesmo um acompanhamento nesse sentido. Porém, o processo de produção em rádio e mídias contribuiu, sobretudo, para que os mesmos prestassem mais atenção ao comportamento de outros(as) comunicadores(as), principalmente após a realização da produção radiofônica “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*”.

Luana: mais no jornal sim, a pessoa fica ali olhando e tu vê a postura deles ali. Eles não riem, só mais ou menos, só às vezes, mas pra reportagem são super sérios.

Suelen: é, eu tinha visto, mas não tinha notado. [risos]

Cristina: não gosto de jornal, só aparece tragédia.

Luana: É triste.

Ana: eu nunca tinha prestado atenção nisso.

Gabriela: eu também, assim de vez em quando eu olho jornal, mas não tinha prestado muita atenção nisso.

Felipe: eu comecei a prestar atenção depois que ele falou. (2011).

Nessa medida, os(as) alunos(as) revelam que as suas competências midiáticas foram ampliadas a partir do envolvimento com essa produção radiofônica. Mediante a um contraponto entre o que aprenderam com o coordenador geral e o que viram na mídia criaram sua própria opinião sobre como deve ser o comportamento de um(a) comunicador(a). Conforme sinaliza Cristina “*Não precisa ser sério, mas tem que ter uma postura de repórter*” e complementa Luana “*Porque repórter não é ser sério, repórter tem que interagir com a pessoa que tu tá entrevistando*”. Inclusive, este é o comportamento que consegui perceber em alguns alunos(as) mais desinibidos, em momentos que faziam suas entrevistas.

Mediante o exposto, atento para algumas características, limitações e possibilidades do processo de produção radiofônica desenvolvido com os(as) alunos(as) na oficina de rádio e mídias em termos de aprendizados, saberes comunicacionais e expressivos (linguagem e técnica radiofônica), trabalho coletivo e leitura midiática gerados a partir do processo de produção radiofônica.

No que se refere às *aprendizagens* noto, no processo vivido pelos(as) estudantes, que as temáticas que tem em consideração a bagagem cultural dos mesmos (competências culturais), como foi o caso da produção radiofônica realizada na comunidade onde vivem referente ao “Projeto Marcírio Verde” e também do programa sobre a cultura tradicionalista gaúcha “Tarde Farroupilha”, tiveram melhor apreensão destes(as) alunos(as). Nestes casos, percebo também que o fato desses(as) estudantes se reconhecerem nos temas e conteúdos abordados, a partir de práticas sociais e culturais que dinamizam no processo de produção radiofônica configura um caráter de cidadania cultural (CORTINA, 2005), visto que confere envolvimento e sensibilizações dos mesmos que contribuiu no sentido de pertença destes(as), tanto na comunidade onde vivem quanto no estado em que são nascidos(as) e/ou criados(as). Por sua vez, essas ações fortalecem as relações dos(as) alunos(as) em termos de construção de identidades e em processos civilizatórios.

Além disso, como se pode perceber, o *caráter lúdico e experiencial* também é parte dinamizadora e configuradora de seus aprendizados, nisso destaco as produções radiofônicas realizadas a partir da “Aulasobre locução com o professor Jesualdo de Freitas” e da “Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá”. Isso faz lembrar, conforme explícito na etapa de contextualização dessa pesquisa, a importância de tais elementos (lúdico/experiencial) em processos de produção radiofônica, especialmente em termos de aprendizados.

Considero ainda, que a falta de um processo verdadeiro de pesquisa e discussão sobre os temas e assuntos trabalhados nas produções, traz limitações acerca dos aprendizados dos(as) alunos(as). Nesta medida, tendo em vista um processo de produtividade contínuo e algumas vezes acelerado, se perde a oportunidade de trabalhar as questões das produções radiofônicas com maior fôlego e atenção. Por sua vez, isso parece também ter implicado nos aprendizados dos(as) estudantes, que por vezes esquecem questões pertinentes aos temas e assuntos que foram tratados no processo produtivo, demonstrando que não tem uma apreensão sobre os mesmos.

Para tanto, visualizo que uma boa possibilidade seria a realização de um

trabalho conjunto com professores(as) em suas disciplinas, ou então, em seus projetos. Além disso, conforme pôde ser verificado, existe uma articulação entre a Rádio e o Jornal escolar, que também dinamizam processos de relação social com o saber a partir da troca de aprendizados interessantes, especialmente do ponto de vista de uma inter-relação motivacional e de maximização de recursos para a aprendizagem. Porém, vale lembrar que ainda são poucas as relações construídas, de forma que cada qual tem também a sua individualidade de processos.

Sobre os saberes comunicacionais, as observações realizadas e relatos dos(as) alunos(as) sugerem que não houve um desenvolvimento mais aprofundado em termos argumentativo e de competência discursiva. Essas questões ficaram claras nas observações realizadas e também a partir do relato dos mesmos sobre a produção radiofônica com a mediação do ambiente escolar Direção “*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*”. O que parece ter havido é um processo mais inicial, de superação pessoal desses(as) estudantes, na medida em que alguns demonstram estar menos tímidos, ter mais segurança para se comunicar na rádio e também por sinalizarem já ter realizado alguns “enfrentamentos” sociais, como foi o caso da saída da escola para a Feira do Livro e também da entrevista com a secretaria de educação no próprio ambiente escolar. Nesse sentido, se manifesta o que o coordenador geral denomina como horizontalidade nas relações sociais, porém destaco que ainda em fase inicial, pelos poucos movimentos realizados.

Nessa perspectiva e levando em conta as proposições dos autores que trabalhei na problematização teórica para pensar os saberes comunicacionais como (TARDIF,2002)em referência à contribuição de autores como Habermas, penso que o desenvolvimento dos(as) alunos(as) em termos expressivos como o “saber argumentar” e a “competência discursiva” se dá por via do agir comunicativo e relação com o outro. Nessa perspectiva, vejo que esses saberes comunicacionais podem ser ampliados, na medida em que esses(as) estudantes começarem a ter um maior envolvimento com o processo de produção em rádio e mídias, no contexto da comunidade/bairro e cidade/eventos, pelas possibilidades de trocas interativas.

Mas também penso à luz de Kaplún (2001)que expressa a partir da comunicação educativa como um processo em que se “aprende ao comunicar” e da comunicação grupal como uma dinâmica de reflexão e discussão coletiva, que caberia novamente um investimento em práticas de pesquisa e discussão sobre os temas e assuntos das produções radiofônicas do grupo. Tendo em vista que, essas práticas também

são potencializadoras do desenvolvimento dos(as) alunos(as), ao incidir em sua formação intelectual, no sentido de “saber pensar” (TARDIF, 2002), também crucial para a mobilização e constituição de saberes comunicacionais e expressivos, que correspondam a construção de sujeitos cidadãos, que participam da sociedade e defendem seus ideais.

No que se refere à linguagem e técnica radiofônica, de uma forma geral, visualizo que houve uma aquisição dos(as) alunos(as) de esquemas básicos e tradicionais de produção em rádio e de instrumentalização para este veículo, desenvolvidas especialmente a partir das orientações da coordenadora local e do processo de produção radiofônica da “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*” e “*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, o que por sua vez, é positivo no sentido de possibilitar que os mesmos tenham essas competências e habilidades, favorecedoras de maior expressão e exercício da comunicação na Rádio. O processo não se efetivou com a experimentação de formatos e expressividades diferenciadas.

Quanto ao trabalho coletivo, a partir das observações realizadas e das falas dos mesmos percebo que os(as) alunos(as) conseguem se mobilizar e constituir saberes a partir dessas relações. Dessa forma, é nessa dimensão social de construção das próprias produções radiofônicas que se mobilizam saberes, em práticas de cooperação dimensionadas por um trabalho realizado em grupo. Nesse sentido, destaco Charlot (2000) e sua contribuição no sentido de pensar a importância dessas relações sociais na constituição de saberes, na dinâmica de um processo que não é puramente cognitivo e didático, mas precisa também dessa relação com o outro. Exceto nos momentos em que os(as) alunos(as) também precisam de uma maior individualidade na realização do trabalho, como para a leitura de um texto por exemplo, que pode ser realizada pelo sujeito de forma mais individual e somente depois ser socializada. Nessa perspectiva, compartilho com Tardif (2002) o sentido de pensar um saber que se dimensiona a partir do saber social (sistema), mas também a partir do saber individual (ator), visualizado de forma integral, ou seja, nem sociologismo e nem mentalismo.

No que se refere à leitura midiática, pelo que observei, os(as) alunos(as) pouco demonstram ter desenvolvido uma capacidade de análise da mídia, mas revelam ter competências midiáticas acionadas a partir de um contraponto que fizeram sobre o que visualizam na mídia e com o que aprenderam no processo de produção radiofônica da “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*”. Nessa medida, houve uma

releitura dos mesmos a partir do próprio processo e experiência vivida na Rádio, de forma que suas competências midiáticas parecem ter sido constituídas mediante esses dimensionamentos.

6.5 Possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural

Tendo em vista a *cidadania pensada em termos de um processo de aprendizado* que, como toda a propriedade humana é resultado de uma prática, considero essencial para esta pesquisa perceber como se dão as relações entre os(as) estudantes que participam do processo de produção radiofônica. Visualizo assim, inicialmente *valores cívicos* que, por sua vez, constituem a cidadania como um processo educativo. Mais adiante, busco então, entender a *cidadania comunicativa* a partir das relações culturais manifestadas entre os(as) estudantes.

De uma forma geral, o que observei das relações entre os(as) colegas participantes e da consciência que os mesmos tinham a respeito de certos valores cívicos, sinaliza uma maior propensão ao aprendizado e exercício da cidadania no que se refere ao *respeito ativo, à solidariedade e à liberdade como participação*. Sendo assim, considero a seguir alguns valores cívicos que, identifiquei tanto nas observações realizadas quanto nas falas e relatos dos(as) agentes participantes, inspirada na *cidadania como educação em valores cívicos*, como propõe Cortina (2005).

Em relação ao valor **respeito ativo**, pude perceber que geralmente existe entre os(as) alunos(as) um clima e uma relação de compreensão ao outro, numa perspectiva que vai além de tolerar, ou seja, no sentido de colocar-se no lugar do(a) colega. Inclusive esse fator parece essencial no processo de produção radiofônica, uma vez que os(as) estudantes conseguem criar um ambiente agradável e de confiança que, fortalece os laços de amizade no grupo.

Também para os(as) alunos(as) fica difícil identificar momentos em que, tenham tido algum conflito ou diferença. Na produção radiofônica referente à “*Aula de Impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, algumas alunas procuram sintetizar o que acontece no cotidiano da Rádio:

Gabriela: Sempre todo mundo cedia pra que o outro pudesse exibir o trabalho dele [...] também, todo mundo, não teve conflito nenhum.

Suelen: Que eu me lembre não.

Luana: É.

Ana: A rádio é muito unida, geralmente quase nunca tem essas coisas

assim. Quase nunca não, não me lembro de nenhuma. (2011).

Dessa forma, mesmo quando não questionados(as) sobre essa questão, era perceptível o respeito de um para com o outro. Credito que isso era facilitado pela identificação que tinham entre si, de forma que as diferenças por serem menores passavam despercebidas.

Procurei ainda, perguntar sobre a produção radiofônica “*Jogo de vôlei: meninas x professores*”, em que os(as) alunos(as) deixaram no final do informativo a seguinte mensagem “Nem tudo na vida ganhamos na primeira vez, mas aguardem professores, esperamos a nossa revanche”, para entender o sentido que quiseram dar a mesma, sobre a qual os(as) alunos(as) responderam:

Gabriela: não precisa atirar na nossa cara “ah, perdedores”, não precisa disso. Também que a gente quer uma revanche.

Luana: pacífica tá.

Cristina: porque ela fala “nem tudo na vida nós ganhamos na primeira vez”, mas na segunda.. É uma revanche que a gente quer ter, mais uma chance.

Patrícia: Mais uma oportunidade. (2011).

Parece que, apesar de suscitar uma provocação, o tom da mensagem é esportivo e de respeito ativo. Dessa forma, considerando que os(as) professores(as) tinham maior experiência no jogo do que os(as) alunos(as), lhes pareceu justo fazer esse pedido.

Por sua vez, o valor *solidariedade* é um ponto bem interessante de se perceber nas relações do grupo. Como pude acompanhar, os(as) alunos(as) agem em busca de um mesmo objetivo, ou seja, o funcionamento das atividades da Rádio e para isso, desenvolvem um ambiente colaborativo para que o êxito dessas ações seja alcançado. Além disso, buscam que os(as) colegas se integrem realmente ao grupo, de forma que aqueles(as) com maior facilidade ou habilidade em determinada função auxiliam o outro quando necessário.

Em vários momentos os(as) estudantes comentam sobre essa questão também. Exemplo disso é quando questiono sobre a produção radiofônica “*Aula de Impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, em que algumas alunas comentam sobre o processo de produção de uma forma geral:

Gabriela: é a Luana com a locução, eu faço locução também, mas o trabalho todo, geral do grupo. Então não tem como dizer quem faz mais, mas geralmente são elas, por causa que a Luana é uma das mais antigas que tá aqui, então o que a gente não sabe às vezes ela ajuda

nós.

Ana: sim, quando a gente precisa, assim pra fazer um texto aí não tem ideias, daí a gente pega e auxilia.

Cristina: eu não sabia gravar, daí a Luana me ajudou na minha primeira gravação.

Gabriela: ah, tipo..quando a gente vai escrever um texto e tem mais de uma pessoa pra escrever, daí a gente pega e escreve o que a gente lembra, depois a gente junta tudo do melhor jeito. (2011).

Ainda assim, algumas vezes percebi que tiveram alunos(as) mais sobrecarregados(as) na execução das atividades pela falta de comprometimento de outros, o que indica que nem sempre essas relações são solidárias e de trabalho colaborativo.

Em referência à *Liberdade como participação*, visualizo que há poucos movimentos por parte dos(as) alunos(as) no sentido de pensar a própria participação na Rádio como uma oportunidade de se inserir nas discussões e assuntos públicos, sejam eles da escola ou da comunidade. Nessa perspectiva, destaco também a existência de projetos e sábados letivos na escola que tiveram poucas incidências nas produções radiofônicas nesse sentido de participação. Tanto que ao falar com os(as) estudantes sobre a participação dos mesmos na Rádio, estes(as) relacionavam a mesma com uma atitude de colaboração.

De qualquer forma, considero que existiram temas/assuntos muito pertinentes trabalhados mais em outras mídias, mas quase sempre com pouco tempo para refletir, discutir e se posicionar sobre os mesmos. Sendo assim, uma produção radiofônica em que houve a possibilidade de perceber um nível considerável de participação nesse sentido que destaco, foi “*Projeto Marcírio Verde*”. Inclusive, o processo de produção em rádio e mídias aliado ao trabalho no projeto de educação ambiental, favoreceu que os(as) alunos(as) tivessem um amadurecimento maior sobre as questões que cercam a realidade da própria comunidade.

Em entrevista realizada com um dos moradores, aparece este fala sobre a falta de comunicação e união da comunidade para resolver os problemas que tem em comum. A entrevistadora Eliane percebe que a solução para esse problema poderia ser a realização de um mutirão e comenta isso com o entrevistado: “*Se todo mundo se juntasse, formasse sabe, um mutirão, ia ajudar a limpar tudo isso aí, e depois ia comemorar um pouco também*”. Procuro assim, perceber como demais colegas participantes da Rádio visualizam a ideia dessa aluna para a resolução do problema de comunicação e união na comunidade. Após a experiência de participação no “*Projeto*

Marcírio Verde" para a limpeza da praça ao lado da escola e finalização dessa produção radiofônica que foi também mais elaborada, os(as) alunos(as) opinam:

Cristina: Só em sonho mesmo. [risos]
 Luana: É difícil, é muito, muito difícil.
 Cristina: O pessoal não tá nem aí.
 Ana: Alguns tão.
 Gabriela: Os moradores mais antigos gostam dessas ideias. Os moradores antigos, aqui tem bastante moradores antigos, então é bom aproveitar.
 Cristina: O problema é os jovens daqui. As crianças ainda a gente consegue fazer meio que uma lavagem cerebral [risos].
 Luana: É, a gente consegue trabalhar com as crianças, mas os jovens mesmo é que é difícil.
 Cristina: "*Ninguém manda em mim*", "*eu não vou fazer isso*", eles não se tocam que é pra eles mesmos.
 Pesquisadora: Então vocês concordam que falta comunicação e união na comunidade?
 Patrícia: Falta.
 Bianca: Falta.
 Luana: Concordamos. (2011).

Como se vê, a aproximação dos(as) alunos(as) da própria comunidade possibilitou que os mesmos percebessem dificuldades de conscientização e mobilização das pessoas para os problemas que lhes são comuns, de forma especial da juventude. Diante disso, uns alunos(as) ficam decepcionados com as resistências que encontram e outros ainda, têm esperança de que se possa aproveitar aqueles(as) que manifestaram maior interesse pela causa.

Nessa perspectiva, tendo em vista o problema que constatam de falta de comunicação e união da comunidade, percebo também que existe divisão de opinião a respeito da eficácia de se realizar um mutirão nesse contexto.

Pesquisadora: Ah tá, o que vocês acham da ideia da Eliane de fazer um mutirão?
 Gabriela: Mais ou menos né sora. Porque eu acho que nem todo mundo ia se reunir ali, só em sonho mesmo, como eu disse.
 Ana: Eu acho a ideia bem legal.
 Luana: Eu achei muito linda, mas não vai rolar.
 Cristina: Na prática... talvez role.
 Gabriela: A caminhada da paz até que foi boa.
 Suelen: Mas foi gente da escola.
 Cristina: É, foi pessoas da escola.
 Gabriela: A gente tinha que ter mais associação, mais projetos.
 Suelen: Não dá certo porque é tudo projeto da nossa escola, só uma escola.
 Gabriela: Sora, e também as outras escolas eu não vejo fazer projetos.

Suelen: Projeto verde não. (2011).

Os(as) estudantes expressam que, além do “*Projeto Marcírio Verde*”, já vivenciaram outros movimentos, como é o caso da “*Caminhada pela Paz*”, em que tiveram uma mobilização significativa de pessoas ligadas ao ambiente escolar. Mesmo assim, demonstram que sentem-se sós para realizar uma mobilização de comprometimento mais comunitário.

Neste momento, considero a *cidadania comunicativa* no processo de produção radiofônica dos(as) alunos(as) desta escola selecionada, a partir dos sentidos gerados nos(as) estudantes sobre o direito à comunicação e das manifestações de aspectos culturais advindos de temas/assuntos trabalhados. Nesta medida, considero estas práticas de cidadania de âmbito comunicativo e cultural a partir de seus níveis de reconhecimento e exercício.

Num primeiro instante, o que percebo nos(as) alunos(as) é uma grande empolgação com esta oportunidade de ter expressão e voz própria. Dessa forma, ao acionar a memória sobre a produção radiofônica “*Aula de Impostação de voz com a professora Neuza de Sá*”, chegam a relatar “Ah, é muito legal, é uma liberdade pra gente falar o que a gente pensa” (Luana, 2011). “Pra mostrar mais a nossa opinião, é bem legal” (Cristina, 2011).

Logo, ao lembrar de outra produção radiofônica desenvolvida, “*Jogo de vôlei: meninas x professores*”, voltam a falar sobre a “edição” realizada pela coordenadora local.

Suelen: Nos meus textos quase sempre tem. [risos]

Luana: Tem que cuidar a opinião da Suelen.

Suelen: É que eu sou sincera né. Aí às vezes eu coloco umas críticas meio, meio críticas demais, aí não tem como ir pro blog senão o diretor corta a rádio.

Pesquisadora: Ah é? [risos]

Suelen: Não, tôbrincando sora.

Pesquisadora: Não, fala sério.

Suelen: É que às vezes eu pego pesado.

Luana: Às vezes ela é um pouco sincera demais. (2011).

De modo a contextualizar o fato, a autora da crítica realizada no texto para a Rádio demonstra que houve uma tentativa reivindicatória de comunicar algo que, na visão dos(as) alunos(as) culminou com um resultado injusto.

Suelen: A gente tava falando do jogo né, aí eu coloquei no texto que pelo menos não cometem a injustiça do ano passado que o professor

roubou pra outra escola [risos]. Assim, é que teve um torneio ano passado que o professor roubou pra outra escola né, abafa, é que a treinadora da outra escola é mulher dele, aí acabaram roubando pra outra escola e a gente perdeu por causa desse roubo. Foram seis pontos roubados né? E aí eu falei pra sora e eu coloquei no texto "*nós fomos bem e o bom foi que nesse ano não teve a injustiça do ano passado em que o professor roubou seis pontos pra outra escola*" [risos]. Ela cortou, não sei por quê. (2011).

Sobre essa questão, os(as) alunos(as) sinalizam ter dificuldades para entender o real motivo da edição realizada pela coordenadora local. De alguma forma acabam por concluir que esse direito à comunicação que possuem também tem seus limites.

Gabriela: Não, não teve conflitos, só que não era o certo da gente falar pra eles. Não era conflito assim “aí tu tá errado, eu não gostei”..

Suelen: É, a gente só combinou o que não dava pra botar.

Luana: É que a rádio é mais coisa da paz.

Cristina: A gente não pode falar que os outros são ladrões [risos].

Suelen: Não é nem que a gente não pode, é que tem que falar de um jeito delicado. (2011).

Ainda no que se refere a manifestações de aspectos culturais advindos de temas/assuntos trabalhados, percebo que no processo de produção radiofônica do informativo “*Tarde Farroupilha*”, o que mais chamou a atenção desses(as) não foi nem a festa em si, mas a oportunidade de conhecer alunos(as) com necessidades especiais vindos de outra escola. Nessa medida, os(as) estudantes que participam da Rádio fazem algumas considerações acerca do que vivenciaram:

Bianca: Tenha alguma necessidade especial ou não, ela é capaz de fazer.

Patrícia: É, ela pode fazer as coisas, assim como a gente.

Luana: Deram um show!

Cristina: É a mesma coisa, se eles são capazes de fazer, porque a gente não é capaz?

Gabriela: E é pra eles mostrar que é pra gente não ter preconceito contra eles.

Pesquisadora: Vocês estão se referindo a quem mesmo? [...]

Luana: A escola que veio pra pessoas que tem necessidades especiais. (2011).

Considero ainda, que essa produção radiofônica traz abordagens sobre a cultura tradicionalista gaúcha, demarcando assim as origens desses(as) alunos(as), de modo a fortalecer o sentido de pertença e reconhecimento na vivência desse processo.

No que se refere à cidadania comunicativa, pensada como exercício da comunicação relacionado a manifestações de aspectos culturais advindos de

temas/assuntos trabalhados pelos(as) estudantes, a produção radiofônica sobre o “*Projeto Marcírio Verde*”, foi uma das mais refletidas e discutidas entre os(as) alunos(as) em momento de aplicação da Dinâmica. Ao pensar em outras produções, tinham dificuldades para lembrar e essa parece ter tido um sentido diferenciado, mediante o envolvimento que os mesmos tiveram.

Os(as) alunos(as) refletem sobre a iniciativa de educação ambiental referente ao “*Projeto Marcírio Verde*” sobre a contribuição do trabalho desenvolvido na Rádio. Entendem que a comunicação realizada sobre esse tema/assunto foi importante no sentido de divulgar e conscientizar a comunidade, conforme relatam:

Cristina: A divulgação.

Suelen: A divulgação desse projeto. Quanto mais pessoas se interessarem por esse projeto, acho que mais..

Gabriela: Mais a rádio será divulgada e mais... não a rádio, eu digo o próprio projeto, as pessoas vão se conscientizar mais, eu acho que vale a pena.

Cristina: Do mundo mesmo, se conscientizar do que tá fazendo, mas não, ninguém se toca. (2011).

É possível perceber que os(as) alunos(as) têm consciência sobre a importância da comunicação em projetos como este. Mais do que isso, tiveram tal envolvimento na produção das entrevistas com os(as) moradores(as) do bairro, que conseguiram passar da concepção do nível de uma *cidadania comunicativa reconhecida*, ou seja, de conscientização desse direito, para uma *cidadania comunicativa exercida*, em que o direito à prática comunicativa é reconhecido e desenvolvido nas práticas sociais da comunidade. Seguem alguns depoimentos que ajudam a entender a realidade comunitária e até mesmo, certa decepção que os(as) alunos(as) tiveram com atitudes de moradores(as):

Gabriela: É que o movimento da praça pra limpar a pracinha era grave, era grave.

Luana: Era bem grave.

Cristina: A situação da praça era grave.

Gabriela: E a gente queria saber melhor a opinião das pessoas né, da comunidade que, que..

Cristina: É, mas as pessoas só sabem reclamar em vez de fazer.

Patrícia: Em vez de ajudar não, só reclamam.

Suelen: Me contaram, eu não tava no dia, mas me contaram que teve gente que chegou, tava passando na rua, e chegou pra pedir pra dar depoimento pra rádio, pra reclamar da praça suja, mas não chegou pra ajudar.

Bianca: Aham.

Cristina: Só passou pela rua e queria reclamar.
 Luana: Aham, mas não ajudou. [risos] (2011).

Nessa medida, o movimento que os(as) alunos(as) da Rádio fizeram juntamente com outros membros do ambiente escolar e da comunidade em prol da limpeza da praça, serviu também para que percebessem as dificuldades inerentes ao contexto em que vivem. De forma que chegam a desqualificar as reivindicações da comunidade mediante as atitudes de comodismo que percebem na mesma.

Ainda, nas observações que realizei em 2011 e mais tarde em comentários dos(as) agentes envolvidos(as), pude constatar que pouco foram utilizadas as produções radiofônicas na hora do recreio propriamente dito. Neste sentido, em relação às caixas de som que estão no pátio da escola, os(as) alunos(as) destacam:

Luana: Tinha, mas ninguém prestava atenção, então a gente parou.
 Cristina: Ninguém presta atenção naquelas caixas de som, ninguém escuta, ninguém dá bola.
 Suelen: E era mais barulho do que a voz do sor, parece, estranho.
 Pesquisadora: Ah, é que tem ruídos na caixa?
 Cristina: Não, é no próprio pátio. As pessoas não param pra ouvir, entende?
 Gabriela: Só em dia de chuva, quando começa a chuva fica todo mundo ali na área coberta, aí sim.
 Cristina: Aí é sacanagem colocar porque..
 Luana: Quando começa a falar as pessoas vão tudo ali pra baixo. (2011).

Como se pode perceber, a própria comunicação da Rádio no ambiente escolar esteve comprometida. Os(as) estudantes acabam considerando as práticas educomunicativas realizadas na Rádio da escola como insuficientes para a mobilização da comunidade como um todo e visualizam a necessidade de ampliação de tais práticas, a partir da divulgação em outros meios de comunicação com maior abrangência. Isso também fica perceptível na produção radiofônica sobre o “*Projeto Marcírio Verde*”, conforme segue:

Luana: Divulgar, divulgar mais.
 Gabriela: Eu acho assim ó, se a gente pode fazer porque que os outros não podem?
 Pesquisadora: E a divulgação feita pela rádio, vocês acham que foi suficiente?
 Cristina: Não.
 Patrícia: Eu não acho. Podia ser bem mais.
 Pesquisadora: O que vocês aqui, por exemplo, poderiam fazer?
 Cristina: Chamasse o Balanço Geral, a RBS, todo mundo, dizendo que

vai ter o mutirão, que venham aqui no bairro Partenon, ali na pracinha. Suelen: Esses projetos as escolas gostam de colocar na TV (2011).

Como se vê, existe a preocupação dos(as) alunos(as) quanto a uma divulgação maior que atenda projetos como esse; mas para isso, direcionam algumas vezes sua atenção para a mídia comercial, quando poderiam pensar estrategicamente formas de organização e fortalecimento das ações comunicativas que já desenvolvem.

Em termos de análise destes dados, interessa aqui pensar as potencialidades de desenvolvimento da cidadania nas práticas de produção radiofônica dos(as) alunos(as). Para tanto, considero um movimento que vai desde o processo educativo de aprendizado e exercício de valores cívicos (CORTINA, 2005) até a manifestação de ações que competem à cidadania comunicativa reconhecida e exercida (MATA, 2006).

Sobre o valor respeito ativo, conforme se pode perceber, se manifestou desde a realização das observações em que pude visualizar as relações e vivências entre os(as) estudantes até os relatos dos mesmos. Dessa forma, quando questionados sobre rivalidades, como foi o caso de uma produção radiofônica sobre o “*Jogo de vôlei: meninas x professores*”, estes(as) não demonstram desrespeito e justificam qual foi o sentido da mensagem. De uma forma geral, parece haver identificações e união do grupo que, auxiliam no processo educativo de aprendizado e exercício da cidadania, na perspectiva do que propõe Cortina (2005). Com exceção de momentos como quando existe a sobrecarga de algum(a) aluno(a) pela falta de comprometimento de outro(a).

Em relação ao valor solidariedade, também parece se manifestar nas relações dos(as) estudantes. Nessa medida, tenho em conta que os(as) alunos(as) desenvolvem o trabalho pensando em grupo e com o mesmo propósito, de forma que geralmente a resposta dessas vivências vêm em forma de solidariedade, no sentido de ajuda mútua e ambiente colaborativo. Isso fica explícito também, quando aqueles(as) estudantes com maior facilidade ou habilidade em determinada função auxiliam outros colegas com maior dificuldade.

Em termos do valor liberdade como participação, percebo que existem limitações para efetivação no grupo, no sentido de inserção nas discussões e assuntos públicos. Nisso, destaco primeiramente que houve sinalizações no sentido de não existir uma compreensão por parte dos(as) alunos(as) sobre o que seria isso, na medida em que logo referenciavam a atitude de colaboração na execução de atividades da Rádio. Sobre isso reside a lógica de que, se cidadania é também aprendizado e um processo educativo que se manifesta a partir das práticas dos sujeitos, estes(as) alunos(as) apenas teriam tal

compreensão ao vivenciarem um processo de participação em assuntos públicos que, por sua vez, refletiria no exercício da cidadania configurada por este valor cívico. Dessa forma, o valor liberdade como participação parece ter sido vivenciado de modo mais aprofundado somente quando os(as) alunos(as) conseguiram participar ativamente do processo de produção radiofônica referente ao “Projeto Marcírio Verde”. Momento esse em que existiu também uma programação mais elaborada, pela qual os(as) alunos(as) optaram por se inserir nas discussões referentes à limpeza da praça ao lado da escola, a fim de saber o que pensavam os moradores da comunidade.

Sobre o direito à comunicação, pelo que pude visualizar nos relatos dos(as) alunos(as) existe uma certa empolgação com esta oportunidade de ter expressão e voz própria. Porém, da prática sinalizam que houve uma produção de texto para a Rádio que foi editada pela coordenadora local. Essa ação parece ter sido marcante para os(as) estudantes, que apesar de terem dificuldades para entender o motivo do corte, percebem que há limitações sobre o que podem comunicar. Visualizo assim, que há também controle no processo de produção radiofônica, que pode trazer aos alunos(as) tanto uma responsabilidade maior para com a comunicação dinamizada na Rádio, quanto trazer entraves para a liberdade de expressão e exercício desse direito.

Sobre a cidadania cultural os dados sinalizam que há produções que tem contribuído para seu desenvolvimento e exercício. Algumas produções realizadas demonstram esse caráter de reconhecimento de aspectos culturais em seus temas e assuntos, conforme foi o caso da produção radiofônica sobre a “Tarde Farroupilha”. Considero este caso, por ser duplamente atravessado pela cidadania cultural e de âmbito comunicativo. Ou seja, se manifesta desde o processo vivido entre os(as) estudantes, no sentido de aprender a olhar o outro que é diferente para além dos “pré-conceitos” (mudança cultural), no caso dos(as) alunos(as) com necessidades especiais que visitaram a escola, até mais especificamente em termos da temática da produção, que reconhece suas origens em termos de cultura tradicionalista gaúcha. Aqui também, se faz de valia a concepção de cidadania cultural, no sentido de práticas sociais e culturais que dão sentido de pertença aos sujeitos.

Inclusive, ao pensar a lista de temas dos produtos radiofônicos desenvolvidos em 2011, visualizo que existem outras produções nas quais há espaço para o reconhecimento de culturas e expressão de identidades, como a relacionada à “Festa Julina do Marcírio”, “Projeto Marcírio Verde”, “A Escola Marcírio sobe o Morro no aniversário de Porto Alegre”, “Entrevista com Banda de Rock Alvorada” e “Técnicos de

time de futebol dos Estados Unidos visitam a escola". Essas produções radiofônicas sinalizam a abertura de caminhos para que essas culturas sejam reconhecidas, particularmente aquelas que estão articuladas a outras mídias e que, por assim ser, contextualizam melhor o tema a partir de outros ângulos. Logicamente existem também aquelas que poderiam ser mais complexificadas, mas todas tem um viés de cidadania cultural expresso em seus temas e conteúdos.

Sobre a cidadania comunicativa, de uma forma geral, visualizo que precisa se desenvolver no processo vivenciado pelos(as) alunos(as). Sendo que, incidiu de maneira mais considerável na produção radiofônica sobre o "Projeto Marcírio Verde", tendo em vista que os(as) estudantes reconheceram a importância da comunicação para a divulgação deste e mais do que isso, se mobilizaram em prol do exercício comunicativo para fins de problematização da realidade comunitária. Nesses termos, se manifestou nas práticas dos(as) alunos dentro do processo de produção radiofônica a cidadania comunicativa em seu nível de reconhecimento e exercício, à luz do que propõe Mata (2006).

6.6 Mediações do contexto investigado

Os dados coletados permitem ver que a *mediação do ambiente escolar institucional* (Direção/ Disciplinas) e Estudantil se expressou na configuração do processo produtivo dos(as) alunos(as) participantes da oficina de rádio e mídias de forma significativa. Foram variadas as ações desenvolvidas a partir dessa mediação, sendo inclusive a de maior incidência nas práticas radiofônicas no período analisado.

De uma forma geral, esta mediação incidiu nas práticas dos(as) alunos(as), que estiveram atentos a demandas surgidas especialmente por parte de professores(as) e pessoas ligadas a setores do ambiente escolar, como biblioteca, secretaria, coordenação pedagógica e coordenação cultural. Sob a perspectiva radiofônica destacaram-se em termos de temática e conteúdo relacionado à mediação deste ambiente as seguintes produções: relacionada à mediação do ambiente escolar – direção "*Secretaria de Educação visita a Escola Marcírio*"; relacionada à mediação do ambiente escolar – disciplinas "*Aula de impostação de voz com a professora Neuza de Sá*" e relacionada à mediação do ambiente escolar – estudantil "*Jogo de Vôlei: meninas x professores*".

Nessa perspectiva, é possível perceber que a mediação do ambiente escolar esteve presente em demandas da direção, disciplina e estudantil que se converteram em

produções específicas realizadas pelos estudantes. Mas, apesar de ser o ambiente escolar um configurador de várias produções, ainda assim nota-se uma carência de produções relacionadas a dimensões específicas desta mediação. A mediação do ambiente escolar de âmbito estudantil, por exemplo, teve pouca representação em termos gerais de produções radiofônicas. De forma que foram pouco aproveitadas questões pertinentes ao público estudantil, como seria um envolvimento possível com o Grêmio Estudantil da escola e as reivindicações e propostas que o mesmo articula com e para demais estudantes.

Em relação à *mediação do contexto comunidade/bairro e cidade/eventos*, os dados coletados em 2011 permitem perceber que houve a expressão dos mesmos na configuração do processo de produção radiofônica dos(as) alunos(as) pesquisados(as). Em termos de quantidade de produções, apareceu de forma ainda tímida no processo, mas no sentido das práticas realizadas visualizo que os temas e conteúdos tiveram consistência, de forma especial a produção com a mediação do contexto comunitário sobre o “Projeto Marcírio Verde”, pelo envolvimento sociocultural e comunicativo que possibilitou aos estudantes.

Lembro ainda que quando realizei as observações nessa escola, houve apenas uma vez em que a mediação do contexto cidade/eventos a partir de demandas do projeto “AlemRede” se afigurou no processo de produção midiática desses(as) alunos(as), sendo quando os mesmos participaram da Feira do Livro. Em outros momentos houve mediação do contexto cidade/eventos para a produção em mídias a partir também de demandas da Coordenação Pedagógica e demais setores. Em termos mais específicos de produção radiofônica, houve apenas uma demanda em 2011, advinda do projeto “Adote um Escritor” que contou também com a parceria de algumas professoras. Para este, foi realizada uma visita à escola de Viamão (RS), em que os(as) alunos(as) participantes da Rádio fizeram a cobertura e pude acompanhá-los.

Percebi então, que esses(as) estudantes tiveram sua primeira experiência de produção radiofônica com a mediação do contexto cidade/eventos sem a participação da coordenadora local, de maneira que tiveram liberdade de ação para o encaminhamento desse processo. Ao que me pareceu, para alguns alunos(as) faltou um tanto mais de autonomia e experiência em ambientes diferenciados para a condução dos trabalhos, uma vez que até mesmo a aproximação de pessoas desconhecidas para a realização de entrevistas era difícil para os mesmos, de forma que seus movimentos ficaram limitados por conta de tais fatores. De qualquer forma, deve-se considerar que cada passo desses é

importante para os mesmos, em termos de novos enfrentamentos e naturalização com esse processo e vivência.

Nesse sentido, 2011 foi carente na realização de produções radiofônicas com a mediação do contexto comunidade/bairro e cidade/eventos. Mas, das produções que foram realizadas sob essa perspectiva foi possível perceber a importância das mesmas no que se relaciona à constituição dos sujeitos envolvidos. O fato dos(as) alunos(as) desenvolverem as ações em local externo à escola potencializa o processo, em termos de temáticas diferenciadas que podem ser trabalhadas a partir de distintos contextos, pela própria vivência e relações que criam, trazendo assim também outros elementos para o conteúdo da produção radiofônica.

Sobre as *mediações midiáticas*, considerando os usos escolares (rádio, audiovisual e blog), a partir dos dados coletados consigo perceber que a mesma se expressou na configuração do processo de produção radiofônica de forma construtiva, ou seja, o envolvimento com a oficina de rádio e mídias durante o ano letivo trouxe aos alunos(as) pesquisados uma maior compreensão em termos de produção para diferentes mídias, configurando assim, um conhecimento sobre saberes e competências comunicativas importantes para as atividades a serem desenvolvidas com tais mídias. Inclusive, isso fica fácil de identificar na produção radiofônica representada pela mediação do Projeto “AlemRede” - “*Aula sobre locução com o professor Jesualdo de Freitas*”, em que os(as) alunos(as) concebem a partir da prática, ou seja, nos usos e apropriações do rádio formas de trabalhar com esta mídia.

No que diz respeito à mediação midiática a partir dos usos extra-escolares (competências midiáticas), o que se pode notar é a existência de matrizes midiáticas nos(as) estudantes, no sentido de estarem envoltos em uma cultura que os configura como seres midiatizados, o que se expressa, por exemplo, no fato de que conseguem relacionar algumas atividades desenvolvidas no processo produtivo, com questões referidas em meios de comunicação hegemônicos. Essa mediação midiática fica perceptível desde as lembranças referidas sobre assuntos que trabalharam em produções radiofônicas e que viram tratadas na grande mídia, como: educação ambiental, jogos de vôlei e teatrinhos até as competências midiáticas acionadas a partir do comportamento de comunicadores(as) que serviram de alguma maneira como referência sobre a postura que possuem. Sobre usos e apropriações de mídias para a pesquisa, como a internet, percebo que existe em poucos momentos, quando os(as) alunos(as) estão na escola produzindo para a Rádio e tem alguma dúvida sobre o

assunto. Nesse sentido, destaco que existe de alguma maneira a configuração de saberes descentralizados advindos de ambientes externos a escola (midiáticos), mas que há uma limitação no sentido de aprofundamento pelo fato dos(as) estudantes não serem orientados a uma exploração maior e também, porque algumas vezes há falha de conexão da internet na escola e em casa a maioria não tem acesso a mesma.

Em relação à mediação das competências culturais (estudantis), visualizo que foram pouco exploradas com os(as) alunos(as); inclusive a própria coordenadora local acaba percebendo essa questão no final do ano letivo “*É isso, eu acho que é uma questão que tem que ser trabalhada mais, porque a gente não trabalhou tanto e se revelaria melhor se fossem assuntos, demandas deles [...]*” (LIMA, 2011). De toda forma, é possível perceber que a mesma se manifesta e é configuradora de alguns processos produtivos, como é o caso emblemático da produção radiofônica sobre a “Tarde Farroupilha” com características da cultura gauchesca relacionada a os alunos(as).

Mas também, houve algumas incidências mais pontuais realizadas em produções como a do “Projeto Marcírio Verde” em que a aluna entrevistadora acaba saindo de seu próprio roteiro de perguntas para conversar com o morador sobre a situação da praça ao lado da escola, momento este que relaciona sua experiência de vida, para aí sim questioná-lo, conforme segue: “*Tá uma sujeira lá atrás. Tem de noite às vezes quando eu to passando com a minha família, a gente vê muitos adultos andando de balanço, estragando e depois bebem, jogam as garrafas tudo ali, então a pergunta é: o que podemos fazer para melhorar a situação da praça?*”. Nota-se aqui, como que o uso por parte da aluna de sua competência cultural, trouxe novos subsídios e diferenciação ao processo de realização de entrevista.

7. CONCLUSÃO

Tendo em vista o processo inicial dessa pesquisa, que esteve articulado em seu princípio com a perspectiva de pensar as dinâmicas de produção realizadas em dois projetos de rádio-escola catarinenses, na expectativa de compreender potencialidades para o desenvolvimento de alunos(as), em termos de construção de saberes e cidadania, visualizo nesse processo final que a essência temática da pesquisa deu continuidade. Dessa forma, o que mudou no processo como um todo foram os reordenamentos e as dimensões investigativas, que adquiriram novos nuances na sua configuração e realização a partir da mudança do objeto de pesquisa e redimensionamento da problemática da pesquisa.

Nessa dinâmica, desde as perspectivas teórico-metodológicas que fui me apropriando e as necessidades sentidas no campo empírico, redimensionei os rumos da investigação para pensar o processo de produção radiofônica no projeto “AlemRede”, que trouxe novos e instigantes elementos no sentido de pensar a inter-relação entre comunicação e educação de forma mais complexa e produtiva. Dessa forma, a problemática da pesquisa foi se articulando no processo, em torno do objetivo geral de investigar as práticas educomunicativas constituídas no processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”, buscando entender como participam na configuração de saberes e competências relacionados à cidadania comunicativa e cultural.

No decorrer do processo investigativo, a partir do avanço da problematização e de sinalizações da pesquisa exploratória, certas dimensões foram se configurando como relevantes de serem pesquisadas, passando a compor os aspectos da problemática: *o processo de produção radiofônica* a partir das práticas educomunicativas, dos saberes e competências comunicativas, dos produtos radiofônicos e do aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural foi delimitado como aspecto central da problemática; *o contexto* relacionado a experiências radiofônicas educativas, *o projeto “AlemRede”* com as propostas/ações da coordenação geral e local e também, as *mediações* do ambiente escolar, do contexto comunitário/urbano, das midiáticas e das competências culturais estudantis foram se definindo como aspectos relevantes de serem trabalhados para a compreensão do aspecto central investigado.

De uma forma geral, no que diz respeito às *experiências radiofônicas educativas*

revisitadas do contexto latino-americano e brasileiro, o processo histórico revela que desde o princípio do uso do rádio houve uma proximidade de propostas e ações com fins educativos, sendo que algumas estiveram relacionadas à educação formal (didática/ensino-aprendizagem) e outras à educação não-formal, ou seja, mais voltadas à conscientização das pessoas e a democratização da comunicação. Das experiências que revistei para essa pesquisa, visualizo que duas do contexto brasileiro foram mais inspiradoras para pensar o projeto “AlemRede”, sendo estas o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Educom.rádio. Delas trago algumas características e perspectivas para se pensar a consolidação das práticas referentes ao meu objeto de pesquisa.

O MEB enquanto experiência de organização similar - Equipe Central, Monitores e Comunidade Local – sinaliza aspectos interessantes para possíveis produções radiofônicas, como: a presença do lúdico; a realização de debates e discussões; a busca de informações para a conscientização; a aproximação da linguagem e experiências de vida do público-alvo. No decorrer do processo investigativo, percebi tais questões como de suma importância; algumas como o caráter lúdico e experencial chegaram a ser identificadas como configuradoras de aprendizagens. Logo, essa experiência resgata projeções humanizadoras de conscientização e libertação advindas de Paulo Freire, tão essenciais à cidadania.

O movimento de contextualização me permite trazer uma primeira sugestão ao projeto “AlemRede” no sentido de *fomentar a conscientização* a partir dos temas e assuntos tratados nas produções radiofônicas, a exemplo dos programas do MEB que priorizavam pelo esclarecimento, mobilização e senso crítico. Nessa perspectiva, os aspectos/atividades anteriormente relacionados à programação do Movimento de Educação de Base, serviriam como alicerce para o processo de produção radiofônica do projeto “AlemRede”. Lembrando sempre de atentar a dinâmica de aprendizagens a dimensões de cidadania a partir da comunicação, de forma que não se estabeleça um simples didatismo.

O Educom.rádio como maior inspiração contemporânea e brasileira, também foi importante para se pensar a própria caracterização do projeto “AlemRede”, no que se refere aos princípios educomunicativos. Tendo em conta a prévia “deixa” do coordenador geral no sentido de pensar perspectivas futuras para o desenvolvimento de suas práticas, me parece primeiramente que a ideia de trabalho articulado entre universidade e sociedade é de valia para a continuidade das ações do mesmo. Dessa forma, compartilho com Horta (2007) a ideia de que essa articulação viabiliza uma ação

transformadora, de troca de saberes sistematizados/ acadêmicos com o saber popular. Nessa esfera, uma segunda sugestão ao projeto “AlemRede” vem de encontro a atentar para um processo em que se pense a sua *efetivação em Lei, Política Pública e Extensão Universitária*, à luz do projeto Educom.rádio.

Sobre o projeto “AlemRede” na perspectiva da coordenação geral, as propostas e ações revelam que o mesmo vem se constituindo desde 2004 e foi lançado inicialmente com o processo de produção radiofônica em uma escola municipal, mas já contava com o anseio de um trabalho multimidiático para fins educativos dos(as) alunos(as). Desde então, já se demonstrava o potencial da proposta em termos de diversidade de mídias e ampliação das possibilidades de apropriação educomunicativa e cidadã destas. Mas também, conforme sinalizam documentos analisados e relatos do coordenador geral, já existiam na prática dificuldades infraestruturais e falta de reconhecimento institucional para a manutenção de projetos com esse propósito.

Mais tarde, ano a ano a proposta foi se redimensionando em termos de características, de forma que entre 2005 e 2007 destacaram-se algumas ações dimensionadas na proposta, sendo elas: aprovação em caráter de oficina pedagógica; implementação do projeto com a parceria de três escolas a partir do coordenador geral e demais coordenadores então denominado de “*Rede Rádio DJitalD+ nas escolas e Parque Chico Mendes*”, em que se destaca o caráter comunitário numa projeção além do ambiente escolar, relacionando uma promissora perspectiva de cidadania comunicativa e cultural nesse contexto; também um estudo maior de vertentes da educomunicação e linguagem radiofônica para a orientação das práticas com os(as) alunos(as) agentes da comunicação.

Houve, ainda, um processo de transição e fixação do coordenador geral para o setor de Inclusão Digital da SMED – 2008 e 2010, o que imprimiu novas características ao projeto, agora denominado “Alunos em Rede – Mídias Escolares”, dentre as quais: *interação presencial/eventos e virtual/blogs; além de formações e assessorias*. Dessa forma, a proposta com a articulação de rádio e mídias pretendia abranger outras escolas da rede municipal e estas características me parecem importantes para pensar a ampliação das práticas educomunicativas e cidadãs dos(as) alunos(as). Todavia, convém sinalizar que, mesmo sob a perspectiva da mantenedora das escolas municipais, continuaram a existir dificuldades para a concretização de aspectos da proposta “AlemRede”, mediante entraves decorrentes de questões organizativas, infraestruturais,

de reconhecimento institucional e até mesmo temporais, como é o caso da articulação do projeto com demais escolas, que precisa de tempo para acontecer.

Mediante o exposto, tenho em vista que uma terceira sugestão importante ao projeto “AlemRede” diz respeito a necessidade de *investimento em infraestrutura*, especialmente: internet, transporte para eventos, rádio poste e demais materiais e espaços que faltem para o desenvolvimento das oficinas. Inclusive é esse fator que traz estabilidade para a efetivação e/ou condução de várias perspectivas do projeto. Além disso, uma quarta sugestão a experiência do “AlemRede” dimensiono a partir de uma dinâmica que permita *potencializar a efetivação das “Características do projeto”*, como destaco a seguir:

- Articulação entre *Rádio e mídias*: procurar dar a mesma atenção para as diferentes mídias;
- *Interatividade presencial* em eventos *e virtual* nos blogs de cada escola: possibilitar a participação de todas as escolas em algum evento e melhorar o acesso à internet;
- *Formações*: investir em cursos e em trabalho mais qualificado com os professores(as) para que aprendam a trabalhar com as mídias; mostrar como funciona na prática em momentos dedicados a esse aprofundamento; efetivação de saídas com os(as) alunos(as) e professores(as);
- *Assessorias*: existir maior acompanhamento do processo de produção nas escolas por parte da coordenação geral e atentar para a possibilidade de trabalhar em equipe.

Considerando a trajetória de propostas e ações aquirrelatada, pude perceber que o *Planejamento de ações de 2011* desenvolvido pela coordenação geral deu continuidade a esse processo. Ficou evidenciada a construção de uma proposta interessante em termos de características e encaminhamentos para as ações almejadas durante o ano letivo, mas com pouca efetivação no sentido proposto para o processo de produção em rádio e mídias. Sobre a incidência da proposta/ação da coordenação geral do “AlemRede” no processo de produção radiofônica dos(as) alunos(as), percebo que duas áreas de intervenção da educomunicação, assim como propõe Soares (2008) podem ser consideradas, são elas: a mediação educomunicativa e a gestão da comunicação em espaços educativos.

Nessa medida, visualizo que as mesmas incidiram nas práticas, mas com algumas limitações. Ou seja, a *mediação educomunicativa* foi trabalhada como inclusão midiática relacionada às práticas educativas, mas em termos de interação presencial entre as escolas nos eventos, deixou a desejar no aspecto de desenvolvimento de

ecossistemas comunicativos, como propõe Soares (2011). Isto porque, diferentemente do que consta na proposta, os espaços de convivência e comunicação integrada entre as escolas acabam não sendo tão abertos, pois geralmente é feita uma seleção de escola e alunos(as) participantes dos eventos.

Sobre a *gestão da comunicação* realizada pelo coordenador geral, visualizo que existiu um movimento relevante no sentido de organizar um planejamento para incentivar e orientar os coordenadores locais em suas práticas de rádio e mídias, que contou com um cronograma temático de produções onde aparece significativo um viés de cidadania. Porém, foi possível constatar entraves em termos de suprimento de necessidades infra-estruturais, como a viabilização de espaços apropriados para a realização das oficinas, a disponibilização de tecnologias e especialmente, de acesso à internet¹⁶⁷ nas salas específicas de rádio e mídias, tão essenciais para a publicação das produções dos(as) alunos(as) nos blogs e da viabilização da interação virtual.

Em relação à incidência das propostas e ações do “AlemRede” no processo de produção radiofônica dos(as) alunos(as) que integram a escola selecionada para o aprofundamento da pesquisa, me parece que houve uma apropriação parcial por parte da coordenadora local destas propostas. Visto que, houve uma incorporação, no processo de produção em rádio e mídias, de especificidades relativas à formação quea mesma possui e às habilidades profissionais em artes visuais o que trouxe à oficina um caráter midiático mais estreitamente relacionado à produção audiovisual e à fotografia. Nessa dinâmica, em termos de coordenação geral e local trago ainda uma quinta sugestão, que se refere à abertura para demais estilos de programação, tendo em vista que tanto na perspectiva do projeto “AlemRede” quanto do processo investigado, houve uma apropriação de esquemas tradicionais radiofônicos, que podem também ser dinamizados por demais estilos, como: humor, poesias, teatro, expressão de talentos, entre outros.

A pesquisa sobre o *processo de produção radiofônica* com foco empírico na experiência da EMEF Marcírio Goulart Loureiro possibilitou investigar as práticas educomunicativas desenvolvidas e as possibilidades de configuração de saberes e competências relacionados à cidadania comunicativa e cultural. Passo agora a sintetizar as descobertas relativas a este aspecto da problemática, na medida em que trago também elementos referente à discussão teórica, que sugeriram de alguma forma contribuições a esse processo.

¹⁶⁷ Fundamental para a consolidação da Rede virtual/blog entre as escolas.

Em termos gerais, visualizo que as práticas educomunicativas são configuradas de forma parcial no processo e consideramos que a existência de *ecossistemas comunicativos* abertos e democráticos em espaços educativos deve se pautar num ideal de relações construído coletivamente(SOARES 2006, 2011), isso porque existem restrições em termos de negociação e processos decisórios no processo. No que se refere ao alcance dos processos de *conscientização* (FREIRE, 1981 e 2008) dos(as) alunos(as) sobre os temas e assuntos tratados nas produções radiofônicas, percebo que há limitações, tendo em conta os poucos movimentos de reunião e discussão realizados, mediante o calendário apertado de demandas que dispõem. Essas dinâmicas, se realizadas, poderiam contribuir no sentido de reflexão e ação dos(as) estudantes. Em termos de relações entre os(as) alunos(as), a coordenadora local e o coordenador geral, os indicativos apontam para a possibilidade de desenvolvimento de diálogo no sentido proposto por Freire (1981, 1983). Ou seja, se revela no processo em que os (as)estudantes em geral começam a se entender como agentes das produções realizadas também no sentido de construção de conhecimento, mas que precisam atentar para uma atitude mais ativa de tomada de decisões e autonomia.

Além disso, a educomunicação, como referida por Soares (2008), parece se revelar nas práticas dos(as) alunos(as) especialmente a partir de algumas áreas de intervenção, mas de forma ainda parcial. A *mediação educomunicativa* se manifesta nos usos e apropriações por parte dos(as) alunos(as) de recursos tecnológicos com o propósito de mediar as suas relações, a partir da possibilidade de planejar, desenvolver e expressar ideias a partir do rádio e demais mídias. Porém, se limita no processo uma vez que a inclusão midiática e o domínio sobre as tecnologias não chegou ainda ao nível do desenvolvimento da ação política, que poderia se delinear a partir da conscientização e problematização dos temas e assuntos produzidos. A chamada *expressão comunicativa através das artes* adquire espaço com a performance individual de um aluno que envolvido no trabalho coletivo de produção em rádio e mídias, desenvolve de forma criativa algumas ilustrações, expressando assim seu potencial comunicativo através das artes. Por sua vez, a *gestão da comunicação*, que havia sido sinalizada em pesquisa exploratória como potencial no processo não teve a desenvoltura esperada em termos de planejamento e trabalho para o exercício de políticas de comunicação, no sentido democrático e participativo.¹⁶⁸

¹⁶⁸ Exceto em produções como a relacionada à mediação do contexto da comunidade sobre o “Projeto Marcírio Verde”.

Em relação aos saberes comunicacionais, as observações realizadas e os relatos dos(as) alunos(as) sinalizam que houve um processo inicial de superação da timidez, de aquisição de maior segurança para se comunicar e de apreensão de esquemas básicos/tradicionais de linguagem e técnica radiofônica, sendo que não houve um desenvolvimento mais fecundo em termos argumentativo e de competência discursiva. Nessa medida, levando em consideração as proposições de autores que trabalhei na problematização teórica como Kaplún (2001) ao referir à comunicação educativa e grupal, de Charlot (2000) ao destacar a importância das relações sociais para a construção de saberes e de Tardif (2002) em referência à contribuição de autores como Habermas, com o agir comunicativo e relação com o outro, penso que para o desenvolvimento dos(as) alunos(as) em termos expressivos como o “saber argumentar” e a “competência discursiva” deve-se atentar para essas dimensões fundantes. Seria essencial aliar um processo de produção radiofônica que permitisse maior reflexão, a partir de pesquisa e discussões entre os(as) alunos(as) e também de um maior envolvimento com o contexto comunitário e urbano, na medida em que isso possibilitaria aos mesmos o desenvolvimento e a potencialização da formação intelectual, de construção de conhecimento e também de relacionamentos sociais que não ficasse limitados a seus pares, ou seja, colegas e coordenadora local, permitindo assim a participação cidadãs dos(as) alunos(as) na sociedade.

No que se refere a temáticas que são objeto das produções radiofônicas, identifiquei uma diversidade de questões que são abordadas pelos(as) alunos(as), que incluem eventos de cunho esportivo, aulas para expressão comunicativa, datas comemorativas, olímpiadas, literatura, visitas educativas, avisos, projetos, entretenimento e de cuidados com a saúde. Ao pensar a lista de temas dos produtos radiofônicos desenvolvidos em 2011, visualizo que nessas produções há espaço para o reconhecimento de culturas, expressão de identidades e cidadania. Dessa forma, os produtos radiofônicos desenvolvidos abrem caminho para que culturas sejam reconhecidas, mas quando articuladas com outras mídias há uma maior variedade de ângulos e perspectivas de abordagem. Em termos de incidência do Planejamento de ações de 2011, visualizo que foi aplicado nas produções de forma parcial, devido a outras demandas que surgiram.

Em relação à possibilidades abertas para o aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural, a partir de um movimento que começa com o processo educativo de aprendizado e exercício de valores cívicos (CORTINA, 2005),

visualizo que houve especialmente a dinamização do valor *respeito ativo* e do valor *solidariedade*. Os dados coletados permitiram perceber forte expressão de relações entre os(as) alunos(as) nessa dinâmica cultural e social no processo de produção radiofônica. Mas o valor *liberdade como participação* se mostrou presente em relação à compreensão e exercício dos(as) estudantes, mediante a pouca mobilização e reflexão dos(as) alunos(as) em termos de participação nos assuntos públicos de forma aprofundada, com exceção da produção radiofônica que fizeram referente ao “Projeto Marcírio Verde”, em que demostram maior engajamento. Vale lembrar que Cortina (2005) destaca a dificuldade em tempos contemporâneos de se firmar esse valor relacionado à participação política na sociedade. Compartilho com a autora a ideia de que convém educar nesse valor de cidadania, assim como vejo a necessidade de educação em demais valores cívicos.

Na manifestação de ações que competem ao *direito à comunicação* na perspectiva de Freire (1981) como uma atitude humana de “dizer a palavra” que não pode ser privilégio de uns poucos e à *cidadania comunicativa e cultural* elaborada por (MATA, 2006) em seus níveis de reconhecimento e exercício, visualizo que existe um processo interessante vivido entre os(as) estudantes, mas também com suas limitações. Em termos do direito humano à comunicação, existe a oportunidade de expressão e a própria democratização da comunicação nas oficinas de rádio e mídias, mas algumas sinalizações advindas de relatos dos(as) alunos(as) demonstram que não há uma liberdade total para o exercício desse direito. Sobre a cidadania comunicativa, se manifestou nas práticas dos(as) alunos dentro do processo de produção radiofônica, na perspectiva de cidadania comunicativa reconhecida em que os mesmos se mostram conscientes desse direito e de cidadania comunicativa exercida, mediante as práticas que desenvolvem a partir da comunicação. Novamente a produção radiofônica referente ao “Projeto Marcírio Verde” se destaca, na medida em que contou com a divulgação, mobilização e problematização dos(as) estudantes sobre a realidade comunitária. Por essa via, se dinamizou a cidadania em seu aspecto cultural, que também é expressa em demais produções radiofônicas e fortemente na produção relacionada à “Tarde Farroupilha”, na dinâmica de reconhecimento cultural e no sentimento de pertença dos sujeitos ao local em que vivem. Mas, de uma forma geral, percebo que há a necessidade de maior desenvolvimento dessas práticas cidadãs no processo de produção radiofônica dessa escola integrada ao projeto “AlemRede”.

Em relação às *mediações* do contexto investigado, percebo que em geral todas estiveram presentes nas dinâmicas e práticas dos(as) alunos(as), mas com especificidades. O *ambiente escolar* trouxe várias demandas para os(as) alunos(as) participantes da oficina de rádio e mídias, sendo inclusive a mediação de maior incidência nas práticas radiofônicas no período analisado. Desta mediação, houve pouca expressão apenas de demandas estudantis no que se refere às produções radiofônicas, de forma que seria importante uma articulação com o Grêmio Estudantil da escola, com suas reivindicações e propostas.

A mediação do *contexto* se revelou significativa em termos do âmbito da comunidade em relação à qualidade do processo e das produções radiofônicas, mas ainda há pouca quantidade de produções relacionadas a ela. A mediação do contexto no âmbito urbano também foi pouco expressiva, principalmente no que diz respeito à incidência da proposta/ação do “AlemRede” em 2011. De qualquer forma, os poucos movimentos realizados mostram a importância da mesma no que se relaciona à constituição dos sujeitos envolvidos.

Sobre a *mediação midiática*, em termos dos usos escolares (rádio, audiovisual e blog) se expressou na configuração do processo de produção radiofônica de forma construtiva. A mediação das competências midiáticas (extra-escolar) também se revelou em alguns momentos a partir da expressão matrizes midiáticas dos(as) alunos(as). Em relação à *mediação das competências culturais* (estudantis), visualizo que foram pouco exploradas com os(as) alunos(as), mas se manifesta e é configuradora de alguns processos produtivos.

Por fim, em termos gerais, no que se refere ao *planejamento educomunicativo da coordenação geral* do projeto “AlemRede”, entendo que algumas perspectivas precisam ser pensadas para uma potencialização de suas práticas educomunicativas. Para tanto, trago algumas sugestões mediante aspectos vislumbados no decorrer da investigação. Estas, por sua vez, atentam para algumas necessidades, conforme segue:

- Trabalhar para uma continuidade das oficinas de rádio e mídias, mas também à educomunicação em sala de aula com demais professores(as);
- Redirecionar o foco de preocupação das ações, ou seja, ao invés de estimular grande produtividade e publicação dos(as) alunos(as), estimular produções em rádio e mídias com maior qualidade educomunicativa e cidadã;
- Continuar o trabalho com a Rádio Web da Prefeitura, atentando para a produção dos(as) alunos(as) e recepção no pátio das escolas;

- Melhorar a estética do blog geral no sentido de deixar mais clara a estrutura e organização das sessões para quem venha a navegar no mesmo.

Em relação ao *processo de produção em rádio e mídias* da escola selecionada para a fase sistemática, em geral visualizo a necessidade de potencialização em termos das limitações percebidas e aqui relatadas, no que se refere às práticas educomunicativas e de cidadania já existentes. Nesse sentido, reitero que sejam trabalhadas possibilidades de pesquisa, discussão, problematização, participação e expressão da voz própria dos(as) estudantes em diferentes espaços educativos, seguindo a efetivação das características do projeto “AlemRede”. Também considero crucial para o processo de produção radiofônica investir na interdisciplinaridade, pedagogia de projetos, leitura midiática, inter-relação com a proposta de jornal escolar e de demandas estudantis (competências culturais/ grêmio estudantil).

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DOS DIREITOS DA INFÂNCIA. **Infância e Comunicação:** uma agenda para a comunicação. Brasília: 2009.

ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves de. **A rádio na escola:** uma prática educativa eficaz. Disponível em: <www.unitau.br/scripts/prppg/humanas/.../aradioescola-N2-2001.pdf>. Acesso em: 07 set. 2009.

_____. **Radioescola:** locus de cidadania, oralidade e escrita. **UNIrevista-** Vol. 1, n° 3 : (julho 2006).

_____. **A rádio no espaço escolar:** para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.

BACHELARD, Gaston. **A epistemologia.** Lisboa: Edições, 1971, 70, 223 p.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da política.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

BELTRÁN, Luis Ramiro. **La comunicacion para el desarolloen latinoamerica:** un recuento de medio siglo. Argentina: Buenos Aires, Julho 12-16, 2005.

_____. **La radio popular y educativa de America Latina.** Ecuador: Quito, 1995.

BONA, Nívea; Conteçote, Marcelo Luis; Costa, Laílton. **Kaplún e a comunicação popular.** Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional, Ano 11 n.11, 169-184, jan/dez. 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/view/931/990>

BONIN, Jiani Adriana. Estratégia Multimetodológica de Captação de Dados em Pesquisa de Recepção: A Experiência da Investigação Telenovela, Identidade Étnica e Cotidiano Familiar. - **Revista Rastros**, Joinville: 2009.

_____. Explorações sobre práticas metodológicas na pesquisa em comunicação. **Revista FAMECOS.** Porto Alegre: nº 37 – dez. 2008.

_____. Nos bastidores da pesquisa: a instância metodológica experienciada nos fazeres e processualidades de construção de um projeto. In: **Metodologias de Pesquisa em Comunicação:** Olhares, Trilhas e Processos. Porto Alegre: Sulina, 2006.

BORTOLIERO, Simone. *Kaplún, Educomunicador: Biografia de um Visionário.* In: **Educomídia, alavanca da cidadania:** o legado utópico de Mário Kaplún/ Organização de José Marques de Melo et al. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade de São Paulo, 2006. 247p.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (coord.). **A miséria do mundo.** 2^a ed. Petrópolis: Vozes, 1998.p. 693-713.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean Claude (2003). Epistemología y metodología; La ruptura; La construcción del objeto. In: P. Bourdieu, et al. **El oficio del sociólogo/Presupuestos epistemológicos.** 5^a ed. Madrid: Siglo XXI, p. 11-81.

BRAGA, José Luiz. CALAZANS, Regina. **Comunicação e educação:** questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001, 164p.

BRITTOS, Valério Cruz. Processos midiáticos, alternativas e direito à comunicação no capitalismo contemporâneo na pesquisa de Paulo Freire. In: MARQUES DE MELO, José; GOBBI, Maria Cristina; HEBERLÊ, Antonio Luiz Oliveira (Orgs.). **A diáspora comunicacional que se fez Escola Latino-Americana:** as idéias de Eliseo Verón. São Bernardo do Campo: Cátedra Unesco/Metodista, 2008. p. 165-176

CALETTI, Sérgio. **Boletín de la Biblioteca del Congreso de la Nación.** Repensar el espacio de lo público. Buenos Aires: Edición nº 123, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil.** O longo caminho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CASTRO, Márcia Prado. **O Projeto Minerva e o desafio de ensinar matemática via rádio.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber.** Porto Alegre: ArteMed, 2000.

_____. **Os jovens e o saber:** perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

COGO, Denise; MAIA, João. (Org.). **Comunicação para a cidadania.** Rio de Janeiro: Eduerj, 2006.

CORRÊA, Franciele Zarpelon. **Práticas educomunicativas:** estudo de caso do programa Globo Ecologia. Joaçaba (SC), 2008.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo:** para uma teoria da cidadania. São Paulo: Loyola, 2005.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In.: DAGNINO, Evelina (org.). **Anos 90:** política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasileinse, 1994.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

FESTA, Regina. **Comunicação Popular e Alternativa no Brasil.** São Paulo: Edições Paulinas, 1986.

FILHO, José Peixoto. O Rádio e a Educação: a experiência do MEB e as contribuições para a Educação popular. In:**Do MEB à WEB: o rádio na educação.** Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2010. (Cultura, Mídia e Escola)

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura.** Campinas: Cedes. Vol. 25, nº 65, p. 43-58, jan/abril, 2005.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

_____.**Pedagogia del oprimido.** Argentina: Tierra Nueva, 1970, 243 p.

GARRETÓN, Manuel Antonio. **Democracia, ciudadanía y medios de comunicación.** Um marco general. Asociación de Comunicadores Sociales Calandria, Lima, 2004.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Educação e cultura no rádio brasileiro:** concepções de radioescola em Roquette-Pinto. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

GUTIÉRREZ, Hernando Vaca. **Processos interativos midiáticos da Rádio Sutatenza com os campesinos da Colômbia (1947 – 1989).** Tese de Doutorado. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.

HORTA, Patrícia. **Educom.rádio:** uma política pública em Educomunicação. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

HUERGO, A. Jorge. Reflexiones sobre la formación ciudadana en la “sociedad de la información”. In: MATA, María Cristina.(org). **Democracia y ciudadanía en la “sociedad de la información” desafíos y articulaciones regionales.** Córdoba: 2009.

KAPLÚN, Mário. **A la educación por la comunicación.** La práctica de la comunicación educativa. Ecuador: Ediciones CIESPAL, 2001, 260 p.

LIMA, Vinícius Artur de Lima. **Comunicação e Cultura:** As Ideias de Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

MACBRIDE, Sean et al. Un legado vivo. In: **Un solo mundo, voces múltiples:** comunicación e información en nuestro tiempo. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1987.

MADRID, Javier Esteinou. **CIESPAL y la ciencia de la comunicación.** Ecuador: Chasqui, 1984.

MALDONADO, Alberto Efendi. A perspectiva transmetodológica na conjuntura da mudança civilizadora em inícios do século XXI. In: **Perspectivas metodológicas em**

comunicação: desafios na prática investigativa. João Pessoa: Editora UFPB, 2008, p.27-54.

_____. Práxis teórico-metodológica na pesquisa. In: **Metodologias de Pesquisa em Comunicação: Olhares, Trilhas e Processos.** Porto Alegre: Sulina, 2006, p. 269-292.

_____. Produtos midiáticos, estratégias e recepção/ A perspectiva transmetodológica. In: revista **Ciberlegenda**, UFF, nº 9, 2002.

MARIN, Elizara Carolina. O ofício da pesquisa: processos do fazer. In: **Metodologias de Pesquisa em Comunicação: Olhares, Trilhas e Processos.** Porto Alegre: Sulina, 2006.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. De la Comunicación a la Filosofía y viceversa: nuevos mapas, nuevos retos. In: LAVERDE TOSCANO, María Cristina; REGUILLO, Rossana (Ed.). **Mapas nocturnos/ Diálogos con la obra de Jesús Martín Barbero.** Bogotá, Siglo del Hombre Editores-Universidad Central-DIUC, 1998, p. 201-219.

_____. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2009.

_____. **La educación desde la comunicación.** Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2003, 136 p.

_____. **La educación desde la comunicación.** Editorial Norma, 2002. Disponible em: www.eduteka.org (Tecnologías de Información y Comunicaciones para Enseñanza Básica y Media).

_____. Retos culturales de la educación a la comunicación. In: **Comunicación, Educación y Cultura.** Relaciones, aproximaciones y nuevos retos. Bogotá: Cátedra UNESCO de Comunicación Social. Facultad de Comunicación y Lenguaje, Pontificia Universidad Javeriana, 1999.

_____. Saberes hoy: Diseminaciones, competencias e transversalidades. **Revista Ibero Americana de Educación.** n.º 32, 2003.

_____. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Denis de. (org) **Sociedademidiatizada.** Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p. 51-79.

MATA, María Cristina. **Comunicación y ciudadanía.** Problemas teórico-políticos de su articulación. Revista Fronteiras – estudos midiáticos. VIII(1): 5-15, janeiro/abril 2006. Unisinos.

_____. **Condiciones objetivas y subjetivas para el desarrollo de la ciudadanía comunicativa.** Córdoba: Centro de Competência en Comunicación para América Latina, 2005.

MATA, Maria Cristina; CÓRDOBA, Maria Liliana. **Cidadania, información y acción colectiva.** Córdoba: Curso Marita, 2009.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação.** 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MELO, José Marques de; FERRARI, Maria Aparecida; NETO, Elydio dos Santos; GOBBI, Maria Cristina (Org.). **Educomídia, alavanca da cidadania:** o legado utópico de Mário Kaplún. São Bernardo Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

MOITA, Filomena. **Curriculum, conhecimento, cultura:** Estabelecendo diferenças, produzindo identidades. Disponível em:<http://www.bocc.uff.br/pag/moita-filomena-curriculo-conhecimento-cultura.pdf>

MORAN, José Manuel. **Leituras dos meios de comunicação.** São Paulo: Pancast., 1993.

NORRIS, Christopher. A título de resposta: verdade, conhecimento e o credo de Rumsfeld. In: **Epistemología, conceitos-chave em filosofia.** Porto Alegre: Artmed, p. 31-58, 2006.

NOVA ESCOLA. **Grandes Pensadores.** São Paulo: Abril, 2008.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Dialéctica de la mediación televisiva** – estruturación de estrategias de recepción por los televidentes. *Anàlisi*. Barcelona, nº 15. P. 31-44, 1993.

ORTIZ, Renato. Estudos Culturais. In: **Tempo Social**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 119-127, Junho de 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v16n1/v16n1a07.pdf>>. Acesso em: 05 de julho de 2010.

PEREIRA, Lúcia Helena Mendes. **Comunicação popular:** para além do bem e do mal. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/pereira-lucia-comunicacao-popular.pdf>

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. ALMEIDA, Fernando Ferreira de. (Orgs) **Comunicação para a cidadania.** São Paulo: INTERCOM; Salvador: UNEB, 2003, p. 294.

PIMENTEL, Fábio Prado. **O Rádio Educativo no Brasil:** uma visão histórica. Rio de Janeiro: Soarmec Editora, 1999.

PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Anuário Estatístico 2010.** Porto Alegre: 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e Pesquisa:** projetos de mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma epistemologia do sul. In: **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. Porto: Edições Afrontamento, 2006, p. 75-153.

SILVA, Daniela Bortolon. FREITAS, Jesualdo Freitas de. **Projeto Alunos em Rede – Mídias Escolares**, Porto Alegre: 2010.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Alfabetização e Educomunicação**: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. Disponível em: http://www.latec.ufrj.br/educaonline/index.php?option=com_content&view=article&id=158:alfabetizacao-e-educomunicacao&catid=30&Itemid=63 Acesso em: 10 de maio de 2011.

_____.Educom.rádio, na trilha de Mário Kaplún. In: MELO, José Marques de; FERRARI, Maria Aparecida; NETO, Elydio dos Santos; GOBBI, Maria Cristina (Org.). **Educomídia, alavanca da cidadania**: o legado utópico de Mário Kaplún. São Bernardo Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

_____.**Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____.Quando o Educador do Ano é um educomunicador: o papel da USP na legitimação do conceito. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA/Moderna, ano 13 – nº 3, p. 39-52, set/dez 2008.

SORIANO, Jaume. **Las nuevas reglas de la etnografía de la comunicación**. *Portal de la Comunicación. Instituto de la Comunicación (InCOM) de la UAB (Universidade Autônoma de Barcelona), Barcelona, 2007*.Disponível em:<http://www.portalcomunicacion.com/por/pdf/aab_lec/48.pdf>

SOUZA, Claudia Moraes de. **Pelas ondas do rádio**: cultura popular, camponeses e Movimento de Educação de Base. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TORRES, Bruno Araújo. O movimento de democratização do rádio no panorama latino-americano. In: KLÖCKNER, Luciano. PRATA, Nair (Orgs).**HISTÓRIA DA MÍDIA SONORA**: experiências, memórias e afetos de norte a sul do Brasil. Porto Alegre:EDIPUCRS, 2009.

URMAL, Dora. Resenha: WINKIN, Y. A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo. São Paulo: Papirus, 1998. In: **Recensio – Revista de Recensões de Comunicação e Cultura**, 2001. Disponível em: <<http://www.recensio.ubi.pt/modelos/recensoes/recensao.php3?codrec=6>>. Acesso em: 20 de novembro de 2010.

VARELA, Ainda. **Informação e construção da cidadania.** Rio de Janeiro: Thesaurus editora, 2007.

VIGIL, José Ignacio López. **Cadernos da rádio local:** como fazer entrevistas. Equador: Quito. Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica – ALER, nº 6, 2000.

WALLERSTEIN, Immanuel; PRIGOGINE, Ilya; LECOURT, Dominique, ET. AL. A construção histórica das ciências sociais, do século XVIII até 1945; Os grandes debates no interior das ciências sociais, de 1945 até o presente. In: Wallerstein, et. Al. **Para abrir as ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 1996, p. 13-101.

WINKIN, Yves. **A nova comunicação:** da teoria ao trabalho de campo. Papirus: Campinas, 1998. p. 129-145.

_____. **La nueva comunicación.** Barcelona: Kairós, 1994, p. 27-106.

WOLF, Mauro. **Teorias da comunicação.** Lisboa: Presença, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A –ROTEIROS DE PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA ETAPA EXPLORATÓRIA

Roteiro de observação: contexto imediato de produção: “Rádio PJM” – Joaçaba SC

1) Composição do cenário de produção

- Nome completo da escola que desenvolve o projeto de rádio-escola
- Endereço
- Espaço físico ocupado na escola
- Objetos
- Caracterização dos produtores (as) (pensar classe social, idade, sexo)

2) Distribuição dos sujeitos no cenário

- Disposição dos produtores (as) no cenário
- Disposição dos professores e coordenadores (as) no cenário

3) Interações

- Entre produtores (as) e rádio
- Entre produtores (as) e coordenadores (as)
- Entre produtores (as) e professores (as)
- Entre professores (as) e coordenadores (as)

4) Comportamento dos produtores e coordenadores

- Disposição corporal
- Movimentações
- Conversas
- Ideias

5) Características da produção radiofônica

- Perceber qual temática é trabalhada
- Interdisciplinaridade
- Dinâmica de trabalho
- Saberes comunicativos e expressivos
- Cidadania comunicativa e cultural

- Proposta
- Objetivo

6) Formação de professores/coordenadores/alunos

- Instituição realizadora
- Ministrantes
- Hora/aula
- Local
- Periodicidade
- Programação

7) Objetivos da Visita

- Conhecer o grupo de alunos (as) que produz a programação:
(Nome, faixa etária, onde vivem, quais recursos de midiatização utilizam, quais são os modelos de referência para a programação...)
- Observar relações de sociabilidade e identidade entre alunos gestores da comunicação;
- Conhecer quais são os critérios de organização das atividades;

**Roteiro de observação: contexto imediato de produção:
“Alunos em Rede, Mídias Escolares” – Porto Alegre RS**

1) Composição do cenário de produção

- Nome completo da escola que desenvolve o projeto de rádio-escola
- Em que região de Porto Alegre é situada (endereço)
- Espaço físico ocupado na escola
- Objetos
- Caracterização dos produtores (as) (pensar classe social, idade, sexo)

2) Distribuição dos sujeitos no cenário

- Disposição dos produtores (as) no cenário
- Disposição dos professores e coordenadores (as) no cenário

3) Interações

- Entre produtores (as) e rádio
- Entre produtores (as) e coordenadores (as)
- Entre produtores (as) e professores (as)
- Entre professores (as) e coordenadores (as)

4) Comportamento dos produtores e coordenadores

- Disposição corporal
- Movimentações
- Conversas
- Ideias

5) Características da produção radiofônica

- Perceber qual temática é trabalhada
- Interdisciplinaridade
- Dinâmica de trabalho
- Saberes comunicativos e expressivos
- Cidadania comunicativa e cultural
- Proposta
- Objetivo

6) Formação de professores/coordenadores/alunos

- Instituição realizadora
- Ministrantes
- Hora/aula
- Local
- Periodicidade
- Programação

7) Objetivos da Visita

- Conhecer o grupo de alunos(as) que produz a programação:
(Nome, faixa etária, onde vivem, quais recursos de midiatização utilizam...)
- Observar relações de sociabilidade e identidade entre alunos gestores da comunicação;
- Conhecer quais são os critérios de organização das atividades;

Roteiro de Observação da Etapa de Pesquisa Exploratória – Escolas POA

Objetivo:

- Mapear as experiências de uso do rádio na escola;
- Levantar informações sobre seu funcionamento, dinâmicas...
- Coordenador(a) entrevistado(a):
E-mail: Fone da escola:

1- Caracterização do cenário escolar onde se desenvolve o projeto

- Escola Municipal de Ensino Fundamental ...
- Região/endereço:
- Estrutura Física: (espaços da escola)
- Séries:
- Perfil alunos que trabalham com a rádio: (Características; classe social...)

2- Cenários/Produção Rádio

- Espaços Físicos: (ocupado(s) para a produção de rádio)
- Equipamentos:
- De onde vem recursos:

3-Objetivos do Projeto

- Propositores:
- Visão dos alunos(as): (sobre o projeto)

4- Dinâmicas de Produção (processo)

- Sujeitos envolvidos – características equipe:
- Processo de produção:
- Distribuição de responsabilidades:
- Processos decisórios/negociação:

5- Produtos radiofônicos

- Tema objeto da produção/quem define:
- Fontes (entrevista; pesquisa):
- Recursos expressivos/experimentação/modelo/maneiras de fazer: (onde alunos(s) se inspiram?)

6-Saberes e Competências (desenvolve no projeto rádio escola)

- Aprendizados dos alunos no projeto rádio escola:
- Técnica radiofônica:
- Expressivos:
- Assuntos/questões:
- Trabalho coletivo:
- Leitura midiática:

Competências de base expressas nos fazeres (mediação/cultura da mídia que já trás)

- Conhecimentos:
- Recursos midiáticos (computador/rádio):
- Recursos expressivos:

7-Modalidades de formação professores/coordenadores/alunos

- Instituições responsáveis:
- Periodicidade:
- Conteúdos:

8- Disponibilidade de materiais

- Documentação projetos:
- Documentação atividades:
- Registros de programação:

APÊNDICE B - ROTEIROS DE PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA ETAPA SISTEMÁTICA

Roteiro de Observação da Pesquisa Sistemática: contexto de produção radiofônica da EMEF Marcírio Goulart Loureiro.

Objetivo:

Realizar uma observação etnográfica de âmbito comunicacional, com registro fotográfico e em vídeo, acompanhando o processo de produção radiofônica de alunos(as) da EMEF Marcírio Goulart Loureiro.

DIMENSÕES DE OBSERVAÇÃO

1) Caracterização do cenário de produção radiofônica

- Espaço físico da sala de oficina de rádio e mídias
- Objetos/ equipamentos
- De onde vem recursos
- Alunos (as) participantes: Pensar Classe social (profissões, locais de moradia), Idade, Sexo, Série...)

2) Comportamento de alunos(as) produtores(as)

- Disposição corporal e gestualidade
- Movimentações e sonoridade (risos, gritos, conversas)

3) Práticas educomunicativas

- Procedimentos pedagógicos (diálogo, comunicação educativa, comunicação grupal..)
- Processo de desenvolvimento
- Respostas dos alunos a essa metodologia de ação
- Interações entre alunos(as) produtores(as)
- Relações entre alunos(as) produtores(as) e coordenadora local
- Interações entre alunos(as) produtores(as) e coordenador geral do projeto
- Distribuição de responsabilidades
- Processos decisórios/negociação

4) Saberes e competências comunicativos/culturais

- Aprendizados
- Técnica e linguagem radiofônica
- Expressivos (saber comunicacional)
- Trabalho coletivo
- Leitura midiática

5) Aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural

- Relação com colegas (liberdade, respeito, igualdade e solidariedade)
- Sentidos gerados nos (as) participantes
- Possibilidade de expressão da voz própria
- Manifestação de aspectos culturais

6) Produtos radiofônicos

- Conteúdo
- Temáticas
- Assuntos
- Questões
- Fontes de pesquisa

7) Mediação do ambiente escolar (*pensar propostas, pedidos e intervenções*)

- Direção
- Demais disciplinas
- Estudantil

8) Mediação de outros contextos (*pensar como acontece, quais são as intervenções e para quê são utilizadas*)

- Comunidade/bairro
- Cidade/eventos

9) Mediação midiática

- Usos escolares – rádio, blog e audiovisual
- Competências midiáticas – recursos expressivos, modelos e maneiras de fazer (inspirações)

10) Mediação das competências culturais

- Experiências vividas
- Valores

Roteiro de entrevista: coordenador geral do projeto “AlemRede”

1) PROPOSTAS E AÇÕES “ALEMREDE” - INCIDÊNCIA NA PRODUÇÃO RADIOFÔNICA ESCOLAR

1.1 Constituição da proposta/ação do “AlemRede”

- 1) Início de atuação em 2004 do atual coordenador geral do “AlemRede” em rádio-escola. (Proposta existente e características)
- 2) Desenvolvimento do trabalho com rádio e mídias entre 2006 e 2010, antes mesmo da proposta escrita. (Relatar funcionamento/ vínculo com a SMED e escolas)
- 3) Surgimento da proposta de trabalho escrita em 2010 referente ao projeto “AlemRede”. (Iniciativa, Inspirações/Necessidades e Objetivos)
- 4) Demandas da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e do setor de Inclusão Digital, direcionadas a sua função dentro do projeto “AlemRede”. (Relatar expectativas/demandas)

1.2 Características do projeto “AlemRede”

- 1) A proposta do “AlemRede” (2010) trás algumas características pensadas para as práticas do projeto, como:

- Articulação entre rádio e mídias;
- Interatividade (presencial/eventos e virtual/blogs)

Como você visualiza a efetivação desta proposta inicial nas práticas do “AlemRede” hoje?

1.3 Formação/ Assessorias

- 1) Realização de formações no projeto “AlemRede” (objetivo e efetivação – 2010/2011)
- 2) Prestação de assessoria às escolas (funcionamento, periodicidade e escolas atendidas – e nas escolas pesquisadas)

1.4 Proposta/ação 2011 para a produção em rádio e mídias

- 1) Em reunião realizada no início deste ano, você apresentou um *Planejamento de ações para 2011* aos coordenadores locais das oficinas de rádio e mídias.
 - Avaliação sobre as Formações (visitas interativas a universidades, oficinas de roteiro, Rádio Guaíba na Feira do Livro, Rádio da UFRGS e Curso de Jornalismo)
 - Avaliação da construção de interatividade (presencial/eventos e virtual/blogs) a partir do Calendário de Produções proposto para 2011.
 - Critério para a escolha de escolas para a participação de eventos.
 - Comente sobre o lema do projeto: “Quem não está na mídia não existe!”

2) Outro fator questionado nessa reunião, refere-se a problemas de infraestrutura no projeto “AlemRede”.

- Atitudes tomadas;
- Respostas recebidas;
- Soluções que visualiza

3) Reorganização e adaptações da proposta inicial do “AlemRede” e do Planejamento de ações para 2011. (Relatar mudanças, como se deram e quais foram – no geral e em escolas pesquisadas)

1.5 Incidência do projeto “AlemRede” nas escolas e na formação dos(as) alunos(as)

- 1) Como você vê incorporada a proposta do projeto “AlemRede” nas rotinas de produção de rádio e mídias nas escolas? E nas escolas pesquisadas?
- 2) Existem negociações suas com a Direção Escolar/ Coordenação Pedagógica para efetivar o projeto “AlemRede”? (Projeto Político Pedagógico)
- 3) Que linha pedagógica/método você utiliza para o desenvolvimento do trabalho com os(as) alunos(as) e professores(as)? (Descrever forma de trabalho)
- 4) O que você visualiza como importante para que exista uma boa produção radiofônica?
- 5) Como você acha que o projeto “AlemRede” incide na formação humana/social dos(as) alunos(as)? (vínculo com o contexto/realidade local destes)
- 6) Consegue visualizar algum desenvolvimento comunicativo de alunos(as)? Cite exemplos.

1.6 Divulgação, avaliação e perspectivas para pensar o projeto “AlemRede”

- 1) Divulgação do Projeto “AlemRede”. (Locais e objetivos)
- 2) Avaliação da caminhada percorrida, especialmente do processo de produção radiofônica nas escolas que se integram ao “AlemRede”.
- 3) Perspectivas futuras para o projeto “AlemRede”.

PERFIL

Nome:

Idade:

Endereço:

Formação (acadêmica/profissional):

Telefones/ e-mails:

Roteiro de entrevista: coordenadora da oficina de produção radiofônica

3) PROJETO “ALEMREDE” – PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIOFÔNICA (EMEF Marcírio Goulart Loureiro)

1.1 Propostas e Ações (Geral – “AlemRede”)

- 5) Na sua visão, qual a proposta do projeto “AlemRede”? Como avalia esta proposta?
- 6) Sobre as formações realizadas pelo coordenador do projeto AlemRede. De quais participou? Que conteúdos/ aprendizados traz do projeto para a sua prática na escola?
- 7) Com que frequência o Profº Jesualdo vem a escola para dar orientações sobre as práticas de rádio e mídias?
- 8) Sobre as ferramentas e ideias que são postadas pelo coordenador no blog alemrede.blogspot.com. Você acompanha? Utiliza? Como avalia?

1.2 Propostas e Ações (Local)

- 1) O que você segue da proposta do projeto “AlemRede” nas rotinas de produção de rádio e mídias? (como incorpora projeto nas práticas)
- 2) Tem elementos e adaptações suas em relação ao que se propõe no projeto “AlemRede”? Quais seriam?
- 3) Existem demandas vindas da escola? Quais seriam? (Direção/ Coordenação Pedagógica e Disciplinas)
- 4) Existem regras/ normas da Direção Escolar/ Coordenação Pedagógica para a prática de rádio na escola? (Projeto Político Pedagógico)
- 5) Existem demandas vindas da comunidade? (bairro)
- 6) Existem demandas vindas da cidade? (eventos/ visitas)
- 7) Existem demandas vindas dos alunos(as)? Quais seriam? (Grêmio estudantil – Competências culturais/Aprendizados)
- 8) Que linha pedagógica/método utiliza para o desenvolvimento do trabalho com os(as) alunos(as)? (Descrever forma de trabalho)
- 9) O que você visualiza como importante para que exista uma boa produção radiofônica?

1.3 Aspectos gerais da produção radiofônica

- 1) Quantos são os estudantes envolvidos na produção de rádio na escola? Fale sobre as características que conhece deles(as).
- 2) Como vocês negociam os usos do rádio e demais equipamentos na escola? E em demais eventos que participam?
- 3) Como são decididas as pautas de programação da rádio?
- 4) Quem distribui as responsabilidades ou função de cada integrante da equipe?

4) SABERES E COMPETÊNCIAS (PRODUZ E DESENVOLVE COM O RÁDIO)

2.1 Aprendizados incorporados nas práticas radiofônicas (saberes/conteúdos)

- 1) Que tipo de aprendizado percebeu incorporado pelos(as) alunos(as) da rádio? (assuntos e temas)
- 2) Que assuntos/temas são priorizados na produção de conteúdos para a rádio? Cite exemplos.

2.2 Desenvolvimento da capacidade comunicativa/ linguagem radiofônica (saber comunicacional)

- 1) Você considera os alunos(as) tímidos(as) para falar em público e no rádio? Explique.
- 2) Você visualiza que a prática radiofônica tem interferido na capacidade de se comunicar destes(as) alunos(as)? (saber falar, pensar, argumentar, discursar)
- 3) Fale sobre características da linguagem radiofônica que visualiza como aprendidas pelos alunos(as).
- 4) Para você, o que é fundamental nas práticas pedagógicas desenvolvidas com o rádio, para que os(as) alunos(as) consigam desenvolver saberes e competências?

3) APRENDIZADO E EXERCÍCIO DA CIDADANIA

3.1 Relações entre os estudantes na produção radiofônica (reconhecimento, exercício e idealização da cidadania comunicativa)

- 1) Você visualiza que a prática radiofônica tem interferido no modo de ser destes alunos(as)? (relacionamento/ posicionamento)
- 2) Como você vê a possibilidade de produzir e falar em rádio para a formação dos(as) alunos(as)?
- 3) Você visualiza aprendizados e/ou exercício da cidadania nas relação entre os(as) alunos(as)?

- Como é a participação do grupo;
 - Como você percebe a autonomiados(as) alunos(as) na hora de construir o programa;
 - Solidariedade - Um ajuda o outro na produção/ Trabalho individual, sem colaboração;
 - Respeito - Como gerenciam conflitos/ diferenças;
 - Reconhecimento do outro - Aprendem com demais colegas/ reconhecem o trabalho do outro colega;
- 4) Você percebe nos(as) alunos(as) o desenvolvimento da expressão da voz própria? Em que situação?
 - 5) Você visualiza a manifestação de aspectos culturais dos(as) alunos(as)? (experiências/aprendizados)
 - 6) Você visualiza o aprofundamento da consciência sobre questões da realidade? Quais?

PERFIL

Nome:

Idade:

Endereço:

Formação (acadêmica/profissional):

Telefones/ e-mails:

Roteiro de entrevista: estudantes produtores de rádio

PROCESSO DE PRODUÇÃO RADIODÔNICA

1.1 Dinâmicas de produção e práticas educomunicativas

- 1) Quantos são os estudantes envolvidos na produção de rádio na escola?
- 2) O que vocês trabalham na rádio a partir das propostas da professora Cláudia?
- 3) Como é a relação da professora com vocês nas produções de rádio? (pontos positivos e negativos)
- 4) Teve alguma proposta sua de conteúdo para a produção em rádio? Qual? Foi realizada? (autoria)
- 5) Como são decididas as pautas de programação da rádio?
- 6) Em algum momento a professora encarregou você ou outro colega, para auxiliar nas atividades de organização da equipe de rádio? Como foi? (distribuição de funções/responsabilidades)
- 7) E qual o papel da professora nas oficinas de rádio e mídia?
- 8) Como vocês veem a proposta de rádio-web para a prefeitura? E como foi desenvolvido o programa piloto?

1.2 Saberes e competências desenvolvidas nas práticas radiofônicas

- 1) O que você aprendeu com seus colegas nas rotinas de produção em rádio? (Conteúdos aprendidos/ Linguagem radiofônica e Práticas comunicativas)
- 2) O que conseguiu aprender nas produções em rádio com a orientação da professora que coordena as oficinas?
- 3) O que você aprendeu(nas produções radiofônicas a partir da orientação do coordenador do projeto “AlemRede”)? (Conteúdos aprendidos/ Linguagem radiofônica e Práticas comunicativas)
- 4) Foi desafiado a fazer alguma atividade na rádio que nunca tinha feito? Como foi? Relate este momento. (Vigostki – partir daí que o aluno sabe)
- 5) Que tema/conteúdo você acredita que seria importante apresentar na rádio escola? E em eventos que vocês participem?

1.3 Possibilidades de aprendizado e exercício da cidadania comunicativa e cultural

- 1) Que motivações levaram você a produzir para a rádio? (sentido)
- 2) Em que momento você se sentiu reconhecido pelo trabalho que desenvolve na rádio?
- 3) Você se vê como um cidadão(a) comunicador(a)? E o que seria isso para você?
- 4) A relação com os seus colegas é importante para que a programação de rádio seja produtiva? Por quê? O que aprende com eles?
- 5) Tendo em conta a prática comunicativa de rádio que realiza, para que acha que servirão esses aprendizados em sua atuação futura na escola, na comunidade, na cidade?
- 6) O que você pretende ser profissionalmente daqui há alguns anos?

2) MEDIAÇÕES

2.1 Ambiente escolar -*Institucional (direção/ disciplinas) –Estudantil*

- 1) Que conteúdo dos programas da rádio foram produzidos entre vocês, ou seja, a partir de vivências suas e de seus colegas? Como surgiu a idéia? O que exploraram sobre isso?
- 2) Vocês participam do grêmio estudantil? Tem contato com alunos(as) que participam?
- 3) Chegam a utilizar as propostas e ações do grêmio estudantil para a programação de rádio? Se sim, cite exemplos. Se não, porquê?

2.2 Contexto comunitário/Bairro; Cidade/Eventos

- 1) Como foi fazer a cobertura do evento dos “Contadores de História” em ambiente externo a escola de vocês? (Viamão)
- 2) Como foi fazer a cobertura da Feira do Livro no centro de Porto Alegre? (diferenças na produção/ sentido)
- 3) Como foi a visita a Fundação Iberê Camargo? E em termos de produção em rádio, o que fizeram? Como?

2.3 Midiáticas

a) Usos Escolares (rádio, audiovisual e blog)

- 1) Quais diferenças você percebe que existe para a produção em rádio, blog e audiovisual? Com qual meio você mais se identifica. Explique.
- 2) Vocês utilizam a internet como fonte de pesquisa para as produções radiofônicas? Se sim, quais são os sites escolhidos para a produção de conteúdos. Se não, porquê?

b) Extra-escolares (Competências midiáticas)

- 1) De onde vem a inspiração para a produção em rádio? Você já sabia de coisas sobre o rádio que havia aprendido como ouvinte? Se sim, o quê? Onde ouviu?
- 2) Existe alguém na mídia e/ou algum programa que você tem como modelo de inspiração para produzir e apresentar na rádio? Cite exemplos.
- 3) Como é hoje o seu olhar sobre os meios de comunicação? Fale sobre o que a produção e apresentação na rádio lhe permitiu perceber.

c) Extra-escolares (Competências culturais)

- 1) Usaram conhecimentos que tinham da realidade de vocês para fazer estas produções? Que conhecimentos? De onde?
- 2) Fale sobre experiências de vida que você e/ou seus colegas trouxe(ram) para a produção em rádio. Foi realizado um debate sobre elas? Explique.

Perfil

Nome:

Idade:

Profissão (pai/mãe):

Endereço:

Série:

Telefones/ e-mails:

ANEXOS

ANEXO A- Quadro de produções radiofônicas selecionadas para a realização da Dinâmica

Produções Radiofônicas

DEMANDA DO PROJETO

“Aula sobre locução com o professor Jesualdo Freitas” (1min)

A equipe da Rádio Amigos do Som teve uma aula sobre locução com o professor Jesualdo Freitas, responsável pelo Projeto Alunos em Rede. Aconteceu no dia 4 de maio no nosso estúdio. Ouça a matéria[Download](#)



AMBIENTE ESCOLAR – DISCIPLINA

“Aula de Impostação de voz com a professora Neuza de Sá” (30 seg.)

A professora Neusa Sá, que também é locutora e apresentadora, nos presenteou com uma aula de impostação de voz. Os alunos aprenderam e se divertiram muito. [Download](#)

Tente falar rápido as frases abaixo:

- **O pé do negro Pedro é preto.**
- **A pia pinga, o pinto pia, quanto mais a pia pinga mais o pinto pia.**

Travou a língua? A profª Neusa desafiou o pessoal da Rádio e vejam só o que aconteceu nos vídeos abaixo:



AMBIENTE ESCOLAR – ESTUDANTIL

Jogo de vôlei: meninas x professores (36 seg.)

Na quarta-feira, 24 de agosto, aconteceu um jogo de vôlei das alunas das Cês 30 contra os professores, organizado pelo professor Renato Vieira. Foi um jogo difícil e bem

disputado em três partidas: as alunas ganharam a segunda e os professores ganharam a primeira e a terceira partida, levando assim a equipe a vitória. A torcida estava bem empolgada com os jogadores.

Nem tudo na vida ganhamos na primeira vez, mas aguardem professores, esperamos a nossa revanche!



AMBIENTE ESCOLAR – DIREÇÃO

“Secretaria da Educação visita a Escola Marcírio” (5min30seg.)

A Secretaria da Educação de Porto Alegre, Cleci Jurach, visitou a nossa escola na quarta-feira, 13 de abril. Acompanhou a execução do Hino Nacional com a comunidade escolar, conversou com alunos, professores e funcionários da escola nos diferentes espaços por onde passou, acompanhada da direção. O diretor Getúlio Fagundes também apresentou o refeitório, a cozinha e o trabalho cuidadoso desenvolvido pela equipe deste setor. A Secretaria finalizou a sua visita dando uma entrevista para os alunos Kátia do Amaral e Guilherme Oliveira, da Amigos do Som. Foi o primeiro trabalho da Kátia na Rádio!



CONTEXTO – COMUNIDADE BAIRRO

“Projeto Marcírio Verde”

O **Projeto Marcírio Verde** tem como objetivo a **recuperação da praça ao lado da Escola Marcírio** para devolvê-la em condições para as crianças brincarem. A primeira etapa deste projeto foi o registro fotográfico das condições da praça, entrevistas e a coleta de depoimentos de moradores da comunidade. Em seguida foi realizada a limpeza do local, pois a praça estava infestada de toda a espécie de lixo, desde sacos plásticos, roupas, material de construção, até animais mortos. Esta atividade ocorreu no dia 11 de julho, em um sábado ensolarado e envolveu alunos,

familiares, professores, funcionários e moradores da comunidade.

Entrevista com o professor Pitinga, responsável por este projeto.

[Download\(2min20seg.\)](#)

Primeira etapa: registro das condições do local antes da limpeza.

Entrevista com o morador Paulo da Silva, pai de uma aluna da Escola Marcírio, sobre as condições da praça - 06/06/2011. [Download\(5min8seg\)](#)

Depoimento do morador Mauro Cardoso* - 02/06/2011. [Download\(2min30seg\)](#)



CONTEXTO - CIDADE EVENTOS

“Viamão - Contadores de História” (48seg.)

No mês de outubro, os **Contadores de Histórias** visitaram a Escola de Ensino Fundamental e Médio Orieta em Viamão para uma apresentação. Os alunos foram acompanhados pelas professoras Ester Eller e Danitsa Becker, coordenadoras do grupo. A sala onde aconteceu a apresentação estava completamente lotada com alunos da Escola Orieta. Os Contadores encantaram seu público com suas histórias, danças e músicas e assim receberam muitos aplausos. Eles também passaram um tempo no saguão para conhecer melhor o lugar, em seguida se apresentaram mais uma vez para outra turma de alunos, sempre com a sala cheia. Os Contadores mostraram que são talentosos, empolgados e cheios de energia.

Por isso desejamos boa sorte na vida de cada um deles, muito sucesso e que continuem se destacando cada vez mais!



COMPETÊNCIAS CULTURAIS

“Tarde Farroupilha” (1min13seg)

Na tarde de quarta-feira, 14 de setembro, rolou aqui na Escola Marcírio, uma festa em comemoração à Semana Farroupilha. Contamos com muitas atrações, e gente de todas as idades para assistir. Bravos gauchinhos e lindas prendinhas enfeitaram o nosso

saguão.

Presença, certamente, elogiada foi a da **Escola Estadual de Educação Especial Renascença**, para alunos com necessidades especiais. Eles dançaram alegres, e fecharam a apresentação com seu lindo coral. Emoção e agonia à flor da pele na exibição das boleadeiras. O dançarino contou com a participação de dois de nossos professores em seus números. A **profª Rosane Carneiro** teve seu cabelo levantado pelas boleadeiras, e o **profº Lucas** teve um cigarro arrancado de sua boca! Dois maravilhosos grupos jovens de dança passaram por aqui, agitando nossos corações. O da **Escola Jean Piaget** e do **CTG República Riograndense**, sem falar da fofura dos alunos da Jean Piaget da classe infantil. Para a nossa alegria, um membro de nosso corpo docente, e dois colegas, juntos tocaram duas músicas super tradicionais e conhecidas: o Canto Alegretense e Querência Amada. O **profº Hobber** e os **alunos Bruno Vaz e Víctor Matheus**, contaram com a alegria da platéia. Com tantas atrações, não faltou público. Essa escola estava cheia! Bebês, crianças, jovens, adultos e idosos encheram os olhos. Muitos professores compareceram, e estavam tão animados, que sobrou energia para brincadeiras e música na sala dos professores. E é com nosso querido gaiteiro Hobber, que encerramos essa matéria, cheios de alegria, “para dar e vender”. **Ouça a matéria** [Download](#)

