UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA
CURSO DE MESTRADO

HAINER BEZERRA DE FARIAS

EDUCOMUNICAÇÃO RADIOFÔNICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE JOVENS COMUNICADORES

RECIFE
2010

HAINER BEZERRA DE FARIAS

EDUCOMUNICAÇÃO RADIOFÔNICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE JOVENS COMUNICADORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Paulino Abranches

RECIFE
2010

Farias, Hainer Bezerra de
Educomunicação radiofônica: uma proposta de formação de jovens comunicadores/ Hainer Bezerra de Farias. – Recife : O Autor, 2010.
128 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2010.

1. Rádio na educação. 2. Educomunicação. 3. Juventude. 4. Comunicação. I. Título.

37	**CDU (2.ed.)**	**UFPE**
371.1022	**CDD (22.ed.)**	**CE2010-28**

Universidade Federal de Pernambuco
Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica
EDUMATEC

ALUNO

HAINER BEZERRA DE FARIAS

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO

"EDUCOMUNICAÇÃO RADIOFÔNICA: UMA PROPOSTA EDUCATIVA DE FORMAÇÃO DE JOVENS COMUNICADORES."

COMISSÃO EXAMINADORA:

Presidente e Orientador
Prof. Dr. Sérgio Paulino Abranches

Examinador Externo
Prof. Dr. Ismar Oliveira Soares

Examinador Interno
Prof.ª Drª Patrícia Smith Cavalcante

Recife, 24 de março de 2010.

A Deus, à sabedoria e ao entendimento. Aos pais, à família e à companheira.

AGRADECIMENTOS

Ao longo de dois anos de discussões, conversas, conselhos e observações, posso dizer que esta dissertação foi escrita a várias mãos. Meu trabalho foi o de mediar o saber.

Assim, agradeço a todos e todas que me ajudaram a compor essas linhas e páginas:

Ao dono do conhecimento, Deus, por sua paciência comigo.

À família e aos pais, Jurandir e Laurecy, pelo suporte estrutural e amoroso.

À companheira de caminhada e conselheira, Ana Pontes, pelo exemplo de força e coragem.

Ao orientador e mentor Sérgio Abranches, por apresentar caminhos possíveis para uma educação comunicativa.

À professora Patrícia Smith, por mediar o meu processo de aprendizagem.

Aos educadores, colegas e equipe do mestrado em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE, pelas aulas de sabedoria.

A Paulo Freire, Mário Kaplún e Ismar Soares, pelo legado.

Congratulo-me com todos que vivenciaram esse processo de construção, pois me ensinaram o porquê de caminhar.

"Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu "destino" não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele".

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho investiga a inter-relação entre comunicação e educação, a partir da análise das metodologias de uso pedagógico do rádio para a formação de jovens em comunicação. Com isso investigamos duas experiências realizadas por entidades sociais do Estado do Ceará: Fundação Casa Grande – Memorial do Homem do Kariri/Escola de Comunicação do Sertão, localizada na cidade de Nova Olinda, na zona rural; e Catavento – Comunicação e Educação Ambiental, desenvolvida na capital Fortaleza. O aporte teórico é composto dos estudos de Paulo Freire sobre "Comunicação libertadora", Mário Kaplun sobre "Educação Radiofônica" e Ismar de Oliveira Soares sobre "Educomunicação". Tomamos por hipóteses a serem observadas se os projetos de rádio, educação e juventude ainda baseiam suas formações no empirismo - ou não - e se este processo consegue incentivar a autonomia dos participantes. Por isso foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com os coordenadores, oficineiros e jovens participantes do curso. Especificamente na formação em rádio, investigamos a motivação inicial do projeto, conhecimentos prévios dos idealizadores, teorias fundadoras, planejamento, materiais didáticos, atividades, dinâmicas e espaços educativos. O que possibilitou delinear diversas estratégias metodológicas de formação radiofônica. Como principais elementos conclusivos identificamos que as metodologias formativas ainda são baseadas na *práxis* do fazer-rádio e que as experiências anteriores dos idealizadores são mais relevantes para a determinação da metodologia do que os aportes teóricos, mesmo que não sejam explicitados.

Palavras-Chave: Rádio, educação, juventude, comunicação, educomunicação

ABSTRACT

This work investigates the interrelationship between communication and education, from the analysis of methodologies for instructional use of radio for the training of young people in communication. Thus we investigated two experiments conducted by social organizations of the State of Ceará: Casa Grande Foundation - Memorial's Human Kariri / School of Communication of the Wild, in the town of Nova Olinda, in the countryside, and Catavento - Communication and Environmental Education, developed on the capital Fortaleza. The theoretical contribution consists of studies of Paulo Freire on "Liberty Communication", Mario Kaplun on “Radio Education” and Ismar de Oliveira Soares on "Educommunication." We take the chance to be seen if the radio projects, education and youth still base their training on empiricism - or not - and if this process can encourage the autonomy of the participants. So we applied semi-structured interviews with coordinators, workshop instructors and youth participants of the course. Specifically on training in radio, we investigated the initial motivation of the project, prior knowledge of the creators, founders theories, planning, materials, activities, dynamic and educational spaces. What enabled us to outline several methodological strategies for training radio. The main identified conclusive evidence that the training methods are still based in the practice of making radio and previous experience of the creators are more relevant to the determination of the methodology than the theoretical, even if not explicit.

Word-Key: Radio, education, youth, communication, educommunication

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 9
2. POR UMA PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO 17
2.1 O campo da educomunicação na América Latina 19
2.2 O Educomunicador: agente mobilizador do processo comunicativo.....20
2.2.1 A Comunicação Libertadora de Paulo Freire 22
2.2.2 O legado de Mario Kaplún.....25
2.2.3 Os estudos educomunicativos de Ismar de Oliveira Soares 28
3 ESTUDOS EXPLORATÓRIOS SOBRE RÁDIO, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE.....30
3.1 Teses e dissertações sobre rádio, educação e juventude no Brasil (2002 – 2006).....30
3.2 Mapeamento de experiências sociais em rádio, educação e juventude 33
3.3 Por uma pedagogia do rádio.....37
3.3.1 Experiências de educação através do ar 39
3.4 O caráter pedagógico das rádios educativas e comunitárias.....43
4 OUTRAS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO 46
4.1 Centro das Mulheres do Cabo - “Rádio ao Vivo” e “Repórter de Rua”.....47
4.2 Associação Cidade Escola Aprendiz – “Caldo de Cultura” e “Trilhas Educativas” 50
4.3 Cala Boca Já Morreu – Metodologia de formação em rádio 51
4.4 Mario Kaplún – “Casete-Foro” 53
4.5 Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura UNESCO – “Centros Multimedia Comunitários (CMC)”.....56
4.6 Trevor Baylis - Rádio à corda 57
4.7 Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) – “Manuais de Comunicação”.....58
5. METODOLOGIA.....61
6 ESTUDO DA AÇÃO EDUCOMUNICATIVA NO RÁDIO: AS METODOLOGIAS DA FUNDAÇÃO CASA GRANDE E DA CATAVENTO 63
6.1 Motivação inicial do projeto.....66
6.2 Conhecimentos prévios dos idealizadores.....70
6.3 Teorias fundadoras 76

6.4 Planejamento 82
6.5 Materiais didáticos 90
6.6 Atividades 93
6.7 Dinâmicas 96
6.8 Espaços educativos 99
7. CONCLUSÕES METODOLÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO RADIOFÔNICA 104
REFERÊNCIAS 113
APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS 118
APÊNDICE B – LISTA DE ENTIDADES QUE FAZEM FORMAÇÃO EM RÁDIO COM JOVENS 121
APÊNDICE C - QUADRO ANALÍTICO 126

1. INTRODUÇÃO

Educação para a recepção, pedagogia da imagem, comunicação educativa, educação tecnológica, educomídia, tecnologia da educação, educomunicação ou alfabetização audiovisual. Essas são algumas das expressões que tentam nomear os estudos da inter-relação entre comunicação e educação. Esse novo campo do conhecimento direciona suas linhas de discussão principalmente para o ensino e a aprendizagem enquanto mediados por um processo comunicativo; a utilização de meios de comunicação nos planos institucionais de ensino; o papel da mídia; o desenho de políticas públicas através da tecnologia; e a educação para a leitura crítica das mensagens transmitidas através dos meios massivos (PERUZZO, 2002, p. 1).

Trata-se de uma gama de estudos em expansão e que tem trazido contribuições significativas para a compreensão de tais fenômenos, mas que ainda possui desafios de interação a serem superados. Citelli (2000, p. 18) explicita como é natural e compreensível o professor não dividir sua fala com a televisão, internet ou rádio, mesmo que as reconheça e estabeleça estratégias de contato. Contudo, as ações são fracas o suficiente para não ocorrer “fratura de autoridade” que possam demonstrar que está perdendo espaço; porém, são fortes para assegurar a existência de um “ajuste linear com o tempo elocutivo do aluno”. Ou seja, o professor reconhece que precisa falar a “língua próxima do educando”, mas tem receio que o “novo” venha roubar o seu lugar.

Concordamos que essa postura, como demonstra Citelli (p. 158), comete dois equívocos:

> De um lado, [o professor] coloca sob um tapete transparente aquilo que parece temer ou não entender, contribuindo, de certa forma, para ampliar as defasagens do discurso pedagógico diante dos seus concorrentes formais; de outro lado, impede que sejam discutidos, no privilegiado território da sala de aula, os procedimentos constitutivos, as implicações sociais, os impactos públicos gerados pelas formas contemporâneas de se produzir e fazer circular a comunicação.

O autor afirma que a escola perde o seu status de *lócus* privilegiado de ensino-aprendizagem, por exemplo, para as *lan-houses* com o “discurso sedutor das

imagens e das promessas de viagens virtuais dos jogos de videogames", as novelas, seriados televisivos e programas sensacionalistas de rádio. Perde a possibilidade de contraditar as "promessas de felicidade expostas no bazar chinês dos *media*". Mesmo que a recusa em considerar os meios de comunicação dentro do espaço educativo já seja um ato de contradição, entendemos que se perde principalmente a possibilidade de utilizar os recursos midiáticos para discutir a própria mídia.

De acordo com Moretti (1999, p. 60), a escola, além de dedicar-se a ensinar os saberes científicos e habilitar pessoas para a vida profissional, deve ter um objetivo maior: preparar para o exercício de seus direitos. Contudo, apesar de ser um espaço privilegiado para tal fim, o exercício da cidadania não se prende só nas carteiras da sala de aula. Várias instituições compartilham de tal processo formativo, entre elas a família, as tecnologias da informação e comunicação (TICs), a igreja, o sindicato, os movimentos e entidades sociais. Os meios de comunicação de massa, especialmente o rádio e a televisão, têm evidenciado seu poder de influência na sociedade, como explicita Barros (1997, p. 28):

> a formação do conhecimento contemporâneo se dá para além da educação formal, numa dinâmica de múltiplas mediações sociais. [...] Com o crescimento do aparato tecnológico no cotidiano das grandes cidades, observa-se uma presença cada vez mais intensa da comunicação na vida das pessoas. Em especial, as novas gerações têm seus valores, opiniões e atitudes sedimentadas por veículos que não se interessam propriamente em sua educação, que não assumem explicitamente seu caráter pedagógico, mas que acabam freqüentemente por influenciar mais profundamente a juventude que a educação desenvolvida na escola. A comunicação coloca-se, assim, no espaço da educação informal, que ocorre nas dinâmicas sociais do dia-a-dia onde o indivíduo se vê em interação com seus pares e com as manifestações culturais e informativas com que se depara.

Nesse sentido, vale observar que, como explicita Martín-Barbero (1996, p. 10), a simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar seus problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica. O desafio é como inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço

educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto.

Para pesquisar essa comunicação esbarramos na principal problemática desse estudo: a falta de investigações acadêmicas evidentes ou suficientemente direcionadas para as propriedades radiofônicas que embasem o seu uso pedagógico dentro ou fora dos espaços formais. Por isso realizamos estudo das teses e dissertações que versavam sobre rádio, educação e juventude, o que possibilitou-nos identificar os referenciais teóricos, autores mais citados e objetos de estudo.

A nossa motivação foi a experiência de cinco anos trabalhando - inicialmente como produtor do programa de rádio, no segundo ano como coordenador - no projeto “Jovens Comunicadores: O Estatuto da Criança e do Adolescente nas Ondas do Rádio”, realizado pela entidade social Centro das Mulheres do Cabo[1], que possibilitou-nos fazer parte do processo de construção de uma vivência de educação tecnológica. Os jovens comunicadores - como eram denominados – tinham de 12 a 23 anos e cursavam escolas públicas do município do Cabo de Santo Agostinho.

Eles atuavam em três linhas estratégicas: “Jovem em Ação” (qualificação humana e técnica dos jovens para utilizarem o rádio como instrumento de protagonismo da cidadania, incluindo apresentação de programa diário na Rádio Comunitária Cidadania 105,3 FM); “Estatuto em Sala de Aula” (oficinas educomunicativas nas escolas municipais, focando o Estatuto da Criança e do Adolescente) e Escola de Informática e Cidadania (aulas de informática com foco na garantia dos direitos humanos). Por conta dos prêmios e reconhecimentos[2], a metodologia foi multiplicada através de oficinas de comunicação comunitária para outros projetos, a exemplo da ONG Amazona (João Pessoa/PB), Serviço de

[1] Fundada em 1984, com a missão de “construir a equidade de gênero e afirmar os direitos de cidadania das mulheres”.

[2] Em 2007, o projeto foi agraciado com o segundo lugar no Prêmio Docol/Ministério do Meio Ambiente de Jornalismo e com o Prêmio Escola Viva, conferido pelo Ministério da Cultura. Em 2005, o projeto foi a única iniciativa em comunicação radiofônica brasileira selecionada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) pela ação "se buscam idéias e melhores práticas para promover a produção e difusão de conteúdos locais na América Latina". No mesmo ano recebeu menção honrosa no Prêmio Cristina Tavares de Jornalismo e a metodologia de “Comunicação, Educação e Participação” construída pelo projeto foi finalista do Prêmio Fundação Banco do Brasil de Tecnologia Social 2005, onde recebeu o certificado de tecnologia social, cujas características são sustentabilidade, reaplicabilidade e alto impacto social. O projeto teve ainda o reconhecimento, em 2001, do Prêmio UNESCO, Prêmio Itaú-Unicef 2001 (como “Ação Complementar à Escola”) e o de Responsabilidade Social na Comunicação, concedido pela ONG Auçuba. Vale salientar que, em 2004, o projeto Jovens Comunicadores foi certificado como “Ponto de Cultura”, pelo Ministério da Cultura, através do Programa Cultura Viva.

Tecnologia Alternativa (Glória do Goitá/PE) e Centro de Cultura Luiz Freire (Olinda/PE).

A oportunidade possibilitou explorar as metodologias de ensino do rádio dentro de uma proposta educativa, onde passamos a aprofundar textos e conhecer projetos sociais que trabalhavam dentro dessa ótica. Daí delineou-se o tripé norteador dessa pesquisa: rádio, educação e juventude. Observamos que a construção das metodologias, em muitos casos, não possuía fundamentação teórica; eram baseadas nas experiências dos idealizadores e primavam por "experimentar" atividades e dinâmicas. As novas propostas educativas eram introduzidas no cotidiano do grupo como um laboratório, testando idéias e modificando o processo. Essa lógica gerava descontinuidade, pois cada facilitador modificava a metodologia de acordo com as suas experiências, não havendo um modelo ou base a ser seguido, o que era agravado pela falta de sistematização ou avaliação.

Em alguns casos, há uma tentativa de adaptar o modelo de formação acadêmico para a realidade escolar ou comunitária. Basicamente, tenta-se ensinar do mesmo modo que nas universidades, aplicando os manuais de jornalismo e as regras formais. Outro agravante é que nas comunidades as oficinas são feitas, muitas vezes, por estudantes ou voluntários da área das Ciências Sociais, com pouca experiência de ensino ou prática de rádio. A tendência é ensinar pela repetição dos manuais acadêmicos.

Esse contexto de carência de processos de ensino pareceu-nos curioso pois o rádio tem sido utilizado no Brasil como tecnologia educativa através de políticas públicas, projetos institucionais e sociais. Mais especificamente, desde 1923[3], quando Edgard Roquete-Pinto inicia o seu intento de levar a educação através do rádio:

> Não era nada parecida com a rádio que logo se faria no Brasil. Ao contrário, com o seu programa de "educação em massa", a Rádio Sociedade parecia, a princípio, uma extensão da Academia de Ciências. Os acadêmicos faziam tudo: produziam, escreviam e apresentavam os programas. Roquette dava o exemplo, acordava todos os dias às 5 da manhã, lia os matutinos, circulava com seu lápis de duas cores tudo que lhe parecia interessante e, duas horas depois, estava diante do microfone apresentando o "Jornal da Manhã". Lia as notícias, com destaque para o noticiário internacional,

[3] Menos de um ano depois da primeira transmissão do rádio no Brasil, por ocasião do Centenário da Independência.

> comentava-as para os ouvintes. Outros levavam discos das suas coleções de clássicos e óperas, colocavam-nos a tocar e falavam dos compositores, músicos e cantores. Ninguém era pago, era tudo por amor. E havia os que se apresentavam nos programas, recitando poesia, cantando ou tocando piano – entre os quais o próprio Roquette. [...] Os acadêmicos também davam palestras e cursos pelo microfone, de acordo com as suas especialidades: português, biologia, história, francês, geografia e até silvicultura (CASTRO, 1996, p. 6).

Consani (2007, p. 35-36) relata que a maior parte das idéias e experiências relativas ao uso democrático e aberto das mídias na educação vem sendo gestada, nas duas últimas décadas, na esfera de atuação das entidades e movimentos sociais comunitários. Atualmente, a relação escola-rádio está sendo discutida no espaço de colaboração entre universidades, projetos governamentais e associações civis. Assim,

> a rádio dentro da educação não formal tem o poder antecipatório de converter a criatividade em um direito: um direito individual para que cada ser descubra suas possibilidades; e dotado de iniciativa, recursos e confiança, desbloqueie as inibições que reduzem suas perspectivas. A rádio pode ajudar as pessoas a decidirem por si mesmas, a aprender por conta própria, a comportar-se livremente, feliz e responsavelmente (GASCÓN BAQUERO, 1991, p. 8).

Trazendo mais um elemento para discussão, notamos a tendência - observada ao longo do processo - dos projetos com educação radiofônica, realizados no âmbito social e comunitário, serem direcionados ao público infantil e juvenil, entendendo-se aqui o conceito de criança a pessoa até 12 ano s incompletos e adolescente aquela entre 12 e 18 anos, conforme estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (Artigo 2º da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990). Por conta de ainda não haver uma categorização amplamente aceita - pois depende do contexto político, cultural, histórico e legal – ampliamos o entendimento de jovem como o ser humano entre 12 e 25 anos. Nossa opção se prende ao fato de ser esta a faixa etária considerada para as ações das instituições educativas envolvidas nessa pesquisa.

O caminho metodológico também sofreu alterações. Inicialmente propomos o exame do projeto Jovens Comunicadores, desenvolvido pela entidade social Centro das Mulheres do Cabo, no município do Cabo de Santo Agostinho, Estado de

Pernambuco. Contudo, a proposta - à época da entrada desse pesquisador na pós-graduação – estava com as atividades sensivelmente paralisadas, vindo a encerrar as ações em dezembro de 2007. Por conta disso realizamos mapeamento de experiências sociais que utilizavam o tripé: rádio, educação e juventude. O levantamento apontou a princípio duas entidades com o perfil desejado: Fundação Casa Grande (Nova Olinda/CE) e Amazona (João Pessoa/PB).

Foram realizadas visitas exploratórias em 2008 para confirmar a relevância das metodologias e as características dos projetos. Observamos que as entidades possuíam dezenas de prêmios e certificados pela importância do trabalho social desenvolvido. No início de 2009, à época de realização das entrevistas, houve a surpresa pela quase paralisação das atividades da Amazona, na Paraíba, por conta da falta de recursos, o que acarretou nova mudança do objeto do estudo. No mesmo dia conhecemos as ações do "Projeto Segura Essa Onda: Rádio-escola Digital na gestão sócio-cultural da aprendizagem" realizado pela entidade social Catavento – Comunicação e Educação Ambiental.

A entidade possuía particularidades interessantes para enriquecer a análise: também era realizada no Ceará, só que na capital do Estado, Fortaleza; possuía características quase que totalmente diferentes da metodologia utilizada pela Fundação Casa Grande, principalmente nos aspectos a que nos propomos estudar; as oficinas de formação de rádio com jovens ainda iriam começar; e utilizava referenciais teóricos do campo da educomunicação.

Decidimos, portanto, focar na observação das práticas desenvolvidas pela Fundação Casa Grande (Nova Olinda/CE) e pela Catavento (Fortaleza/CE), realizadas em comunidades de baixa renda e que trabalham a educação radiofônica na formação de jovens em comunicação. As propostas se destacaram também pelo processo de multiplicação da metodologia no Brasil e no exterior.

Como estratégias iniciais, utilizamos a análise documental de matérias em jornais e sites, textos de *blogs*, teses, dissertações, informações do site das entidades, publicações de institutos de pesquisas e visitas exploratórias. *A priori*, pretendíamos acompanhar as oficinas de rádio. Porém, as constantes mudanças de objeto e a ausência de programação das entidades para realizar os cursos transferiram o nosso foco da observação direta da metodologia para o delineamento das suas características a partir dos relatos de quem as realizam e participam.

Por isso foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas – gravadas e transcritas - com os coordenadores, oficineiros e jovens participantes do curso. Especificamente na formação em rádio, investigamos a motivação inicial do projeto, conhecimentos prévios dos idealizadores, teorias fundadoras, planejamento, materiais didáticos, atividades, dinâmicas e espaços educativos.

O nosso objetivo geral é analisar as metodologias do uso pedagógico do rádio para a formação de jovens comunicadores. Mais especificamente pretendemos caracterizar o processo de formação, identificar as metodologias utilizadas e, por fim, promover o estudo entre as duas experiências.

Alguns conceitos adotados nessa pesquisa merecem esclarecimento por conta da inovação dos termos utilizados, tendo em vista que a falta de fundamentação teórica gerou a necessidade de observar a sua aplicação na prática social e comunitária. O termo “jovens comunicadores” ainda não foi definido na literatura científica ou atribuído o seu perfil desejável, sendo comumente utilizado para nomear toda criança ou adolescente que usa um meio de comunicação para qualquer fim, não necessariamente dentro de uma proposta educativa. É aplicado em vários projetos sociais, a exemplo das entidades: Instituto Elo Amigo (Iguatu/Ceará), Auçuba – Comunicação e Educação (Recife/Pernambuco), União Cristã Brasileira de Comunicação Social (São Paulo/SP), BemTV (Niterói/Rio de Janeiro), Rede de Jovens Comunicadores do Semi-Árido Mineiro (Minas Gerais), Revista Viração (São Paulo/SP), entre outros.

No caso do rádio, compreendemos seu potencial educativo na frase de Edgard Roquette-Pinto: “o rádio é a escola dos que não têm escola. É o jornal de quem não sabe ler; é o mestre de quem não pode ir à escola; é o divertimento gratuito do pobre; é o animador de novas esperanças, o consolador dos enfermos e o guia dos sãos [...]” (CASTRO, 1996, p. 12), complementado pelo entendimento de Kaplún (1994, p. 22) de que o seu “uso pedagógico” é a transmissão radiofônica de valores, onde se “propõem a elevar o nível de consciência, estimular a reflexão e converter cada homem em agente ativo da transformação em seu meio natural, econômico e social”.

Compreendemos essa pesquisa como resposta às “provocações” do IX Colóquio Internacional sobre a Escola Latino Americana de Comunicação (Celacom) de “pensar a formação dos educadores e dos comunicadores considerando os

processos comunicacionais na perspectiva de novos paradigmas em ciência e em educação” (NETO, 2006, p. 13).

O segundo capítulo constitui-se no delineamento do campo da educação e comunicação, trazendo a bagagem necessária para examinar os objetos de estudo a partir dos aportes teóricos de Paulo Freire, Mário Kaplún e Ismar de Oliveira Soares. Como contribuição, esmiuçamos as conclusões das pesquisas preliminares realizadas para direcionar o caminho dessa investigação, focando, por fim, no potencial educativo do rádio evidenciado em suas singularidades, histórico de ações e projetos educativos.

Dedicamos o terceiro capítulo para a explanação de algumas características metodológicas sistematizadas por este pesquisador ao longo de cinco anos de atuação em projetos comunitários. As contribuições foram colhidas pelo exame de publicações e visitas a dezenas de experiências em todo o Brasil.

A Fundação Casa Grande e Catavento são apresentadas no quarto capítulo dentro do contexto onde desenvolvem suas ações. Optamos por uma descrição geral da entidade focando na relevância das suas ações para o desenvolvimento social e trazendo os elementos que possam contribuir para a análise científica das metodologias.

O quinto capítulo traz a descrição das características metodológicas evidenciando as observações do potencial pedagógico de cada unidade de análise. Vale explicitar que o nosso intento é estudar os processos de formação, não cabendo o julgamento do certo ou errado, comparação ou atribuição de valores. E sim apontar novos caminhos, junções de idéias e aplicações. Por último, as considerações finais trazem o nosso olhar de pesquisador para a sugestão de metodologias de formação de jovens em rádio, que podem embasar futuros projetos de educomunicação radiofônica.

2. POR UMA PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO

Acredita-se que a interdiscursividade entre comunicação e educação pode ser estudada através de ferramentas conceituais oferecidas pelos teóricos que enveredaram por essa relação. Razão pela qual adotamos as concepções desenvolvidas por Paulo Freire, Mário Kaplún e Ismar de Oliveira Soares. E também por serem essas as referências acolhidas pelos objetos desse estudo. É nesse sentido que, em concordância com Soares (2006, p. 179), entendemos a educomunicação como

> Toda experiência de envolvimento dos agentes sociais, suas empresas e organizações, na implementação de ações voltadas para o planejamento e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e participativos, tendo como meta a promoção da cidadania mediante o exercício da expressão comunicativa, possibilitada pela mediação tecnológica e pelo acesso e gestão democrática dos recursos da informação.

O termo foi adotado como referência pelo Fórum Mídia e Educação, promovido pelo Ministério da Educação, em 1999, afirmando reconhecer a inter-relação entre Comunicação e Educação como um novo campo de intervenção social e de atuação profissional. O documento recomenda às Faculdades de Comunicação que flexibilizem o currículo para inserir conhecimentos e práticas da área educacional. Soares (1999, p. 65) coloca que a ação educomunicativa realiza-se através do trabalho desempenhado pelos agentes sociais a partir das denominadas “áreas de intervenção”:

1. “Educação para a Comunicação”, constituída pelas reflexões em torno da relação entre os emissores e receptores, assim como, no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos sobre os meios. Aqui se encaixam as posturas defensivas, de cunho moralista (que buscam proteger principalmente as crianças dos efeitos nocivos das mídias) até os projetos incentivadores da apropriação dos meios e das linguagens por

parte de crianças e jovens, possibilitando com que analisem a sua própria comunicação e, em decorrência, a produzida pelos outros.

2. “Mediação Tecnológica na Educação”, preocupa-se com os múltiplos usos das antigas e modernas tecnologias na educação. O foco é na pergunta: “a comunidade educativa, como um todo, pode ter acesso a elas como expressão comunicativa?” A referência deixa de ser o professor e passa a ser a comunidade e sua criatividade. Principalmente, a partir da constatação de que as mídias clássicas, como o rádio e a TV, tiveram dificuldades de implantação nos projetos educativos porque exigiam formação específica na tecnologia, geralmente negada pelas escolas de pedagogia.

3. “Expressão comunicativa através das Artes” é todo o esforço de produção cultural, como meio de auto-expressão de pessoas e grupos. A arte acaba por unir as ações comunicativas e educativas, como constata-se no campo da arte-educação e da comunicação com o uso da arte (dramaturgia, radionovelas, pintura, música e etc.).

4. “Gestão Comunicativa” designa toda ação voltada para o planejamento, execução e avaliação de atividades de intervenção social no espaço da inter-relação Comunicação/Cultura/Educação. O que inclui todo o esforço coordenado para implementar programas nas outras áreas de educação para os meios, mediação tecnológica e expressão comunicativa através das artes. A gestão ocorre em projetos formais e não-formais, ou em espaços de produção da cultura midiática como emissoras, editoras, centros produtores de material didático, instituições de ensino a distância, centros culturais, entre outros. Em todos os ambientes, a gestão busca criar um “ecossistema comunicativo”.[4]

[4] No texto “Ecossistema Cognitivo e Comunicativo”, a pesquisadora Eliany Salvatierra (2007, p. 5) refere-se ao termo “ecossistema **educomunicativo**” como sistemas inorgânicos e principalmente técnicos de expressão. Caberia aos novos educomunicadores reconhecer a estrutura de organização e representação dos grupos existentes nos ambientes escolares; as representações consumidas pelos educandos e os esquemas de representações que estão em germinação ou já enraizados. O objetivo é conservar as representações que a comunidade concebe como importantes, trocar, rever ou mesmo jogar fora algumas, para com isso poder sempre recriar a vida.

5. “Reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação” corresponde aos estudos sobre a natureza desse fenômeno. Pertencem a essa área as pesquisas para entendimento e legitimação desse campo e os programas de investigação sobre cada uma das áreas anteriores.

A presente pesquisa se enquadra no campo da “Comunicação para a Educação” por focar a formação de jovens em rádio e identificar as metodologias utilizadas pelos educadores para o ensino da tecnologia. A partir dessas premissas é possível entender o compromisso de Mario Kaplún ao defender que uma postura crítica aos meios de comunicação só será eficiente quando inserida em um projeto educativo cultural mais amplo. Essa visão precisa mais que pensar a comunicação educativa como um espaço específico, e sim, o caráter educativo de toda a comunicação (G. KAPLÚN, 2006, p. 37).

No que diz respeito ao emprego de meios na educação, devem ser aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica. Devem ser meios de comunicação e não de simples transmissão; “como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potenciar novos emissores mais do que continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. Enfim, não meios que falam e sim meios para falar (KAPLUN, 1999, p. 74)”.

2.1 O campo da educomunicação na América Latina

O Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) defende a tese de que um novo campo vem se firmando, na interface entre comunicação e educação, inteiramente voltado para a construção de ecossistemas comunicacionais em espaços educativos. A constatação se embasa nos resultados, principalmente, de duas pesquisas. A primeira, intitulada “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”, realizada entre 1997 e 1999 com a participação da Universidade de Salvador (UNIFACS) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Foram utilizados instrumentos clássicos de investigação, como

questionário exploratório junto a uma amostragem significativa (400 questionários com resposta de 178 cientistas de 12 países da América Latina), entrevistas diretas com 25 especialistas, workshops, seminários e congressos, para coleta de dados *a posteriori.* O resultado foi a consolidação da educomunicação como uma nova arena científica, o reconhecimento da existência de áreas de intervenção típicas desse espaço e o delineamento do perfil dos profissionais.

A outra foi realizada nos Estados Unidos, entre 1999 e 2000, pela *Marquette University*, localizada na cidade de Milwaukee, no estado do Wisconsin. Nessa pesquisa foi observado que o campo de inter-relação entre educação e comunicação abrange fundamentalmente dois tópicos ou subáreas: as “mediações tecnológicas nos espaços educativos”, apontando para a necessidade de preparar os educadores para o uso adequado dos novos recursos, tanto no ensino-aprendizagem, quanto na incidência das inovações tecnológicas no cotidiano das pessoas e grupos sociais (information literacy); e a “educação frente aos meios de comunicação”*,* direcionada ao impacto do sistema de meios sobre crianças e adolescentes (media literacy).

2.2 O Educomunicador: agente mobilizador do processo comunicativo

A pesquisa “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo” concluiu que há oportunidades para o profissional da educomunicação, onde passa a atuar como assessor e coordenador de projetos em áreas como a gestão da comunicação e da informação em espaços educativos; no uso educativo das tecnologias; e em atividades de “educação para a comunicação”. Segundo Monteiro e Feldman (1999, p. 40), a formação desse profissional é o maior problema para o fortalecimento do novo campo. Os dados mostraram que os profissionais que atuam nessa área são, na maioria, autodidatas.

> São os construtores do novo campo. São os que convidam outros a somarem-se a seus ideais e projetos de vida. No caso, convidam os que estão mais próximos de suas próprias historias de vida. Não é, pois, de se estranhar que comunicadores convidem comunicadores e que educadores convidem outros educadores, levando-se em conta especialmente a pouca tradição de práticas interdisciplinares no seio da universidade brasileira, responsável pela formação de profissionais para o mercado (SOARES, 2002, p. 112).

O mesmo autor (p. 116) também apresenta como resultado da pesquisa latinoamericana realizada pela ECA/USP o delineamento de quatro gerações de educomunicadores na América Latina:

> 1º. - Formada por fundadores do campo, com nomes como Paulo Freire (Brasil), Mario Kaplun (Uruguai), Jesus Martín-Barbero (Colômbia), Daniel Prietto (Argentina), Francisco Gutiérrez (Costa Rica), entre outros.
>
> 2º. - Composta pelos especialistas entre seus 35 e 55 anos, que hoje coordenam projetos de pesquisa e de intervenção em todos os países, destacando-se nomes como Maria Teresa Quiróz (Peru); Washington Uranga, Jorge Huergo e Marita Mata (Argentina); Pablo Ramos (Cuba); Guillermo Orozco (México); José Luiz Olivari (Chile); Cristina Balestra (Uruguai); Ronald Greve (Bolívia); Rolando Calle (Equador); José Martinez de Toda (Venezuela); Sérgio Gomes, Bete Carmona, Fernando Rossetti, Marlene Blois e outros (Brasil).
>
> 3º.) Constituída por jovens profissionais, entre 25 e 35 anos, que coordenam projetos de educomunicação em TVs e rádios educativas, escolas, centros culturais, secretarias e departamentos governamentais, como Eduardo Monteiro, Márcia Feldman e outros pesquisadores do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP).
>
> 4º.) A quarta geração é formada por jovens vocacionados para o novo campo e que atuam em projetos colaborativos. São os jovens que estão na graduação ou recém egressos das Faculdades de Educação ou Comunicação, ou de outras áreas das Ciências Sociais.

É válido salientar que os perfis apresentados não possibilitam o reconhecimento dos jovens que participam em projetos sociais de comunicação e educação em nenhuma categoria. Parece-nos que o critério de idade deixou de fora

as crianças e jovens que passam de educandos para educadores ou produtores de conhecimento.

A quarta geração – que mais se aproxima do perfil – ainda assim só demonstra o direcionamento da pesquisa para colaboradores oriundos das academias, deixando de fora o aporte dos educomunicadores atuantes em projetos do governo e entidades sociais.

Como contribuição, sugerimos o estudo de uma quinta geração, teoricamente composta por crianças e adolescentes, até 25 anos, participantes de projetos sociais ou governamentais, geralmente oriundos de comunidades de baixa renda e pouca escolaridade. Nosso intuito é ampliar o campo de análise para incluir os jovens participantes em projetos de educomunicação que passam a atuar como agentes multiplicadores. Até mesmo porque passam por experiências de produção de programas e peças comunicativas, o que estimula a formação de profissionais com competências diferenciadas.

Entre os autores que contribuíram para essa relação, destacamos a comunicação libertadora de Paulo Freire, as experiências de rádio-educação de Mario Kaplún e os estudos educomunicativos desenvolvidos por Ismar de Oliveira Soares.

2.2.1 A Comunicação Libertadora de Paulo Freire

Paulo Freire reviu as teorias da comunicação vigentes até a década de 70 e lançou as bases para uma nova pedagogia. Ele reafirmou a “educação para os meios” como atividade inerente aos programas de alfabetização e de educação popular. Ainda na década de 60, fundamentou o ensino-aprendizagem em ambientes interativos utilizando o rádio em programas de alfabetização à distância através do Movimento de Educação de Base (MEB).[5]

Alencar (2005, p. 8) ressalta a defesa freireana do uso do rádio no processo de alfabetização. Um dos vários eventos práticos vivenciados por Freire que utilizaram a tecnologia a serviço do discurso humanista ocorreu no 1º Seminário de

[5] Recomendamos para aprofundamento das teorias do educador em torno da comunicação a leitura das obras “A comunicação na Pedagogia de Paulo Freire”, de José Marques de Melo (1991, p. 23-51) e “Conceito de comunicação em Paulo Freire” de Venício Lima (1996).

Educação Brasileira, em novembro de 1978, quando se encontrava no exílio, e faltou porque não recebeu o passaporte. Assim os organizadores “enganaram a censura” e gravaram por telefone a sua mensagem aos participantes do seminário:

> É uma alegria enorme me servir da possibilidade que a tecnologia me coloca à disposição, hoje, de gravar, de tão longe de vocês, essa palavra que não pode ser outra senão uma palavra afetiva, uma palavra de amor, uma palavra de carinho, uma palavra de confiança, de esperança e de saudades também, saudade imensa, grandona, saudades do Brasil, desse Brasil gostoso, desse Brasil de nós todos, desse Brasil cheiroso, distante do qual estamos há catorze anos, mas, distante do qual nunca estivemos também.

A relação entre comunicação e educação é intrínseca à defesa cerrada que faz ao humanismo, no qual o diálogo aparece como uma qualidade própria dos homens do vir a ser, e não dos homens que são coisa. Freire identifica no diálogo necessário à educação problematizadora o instrumento por onde se revela a comunicação. E estabelece suas relações: “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” (FREIRE, 1988, p. 69).

No livro “Extensão ou Comunicação?”, publicado em 1977, Freire analisa o problema da comunicação entre o técnico (equivocadamente chamado de “extensionista”) e o camponês, no processo de desenvolvimento da nova sociedade agrária, assinalando a educação compreendida em sua perspectiva verdadeira, que não é outra senão a de humanizar o homem na ação consciente que este deve fazer para transformar o mundo. Inicialmente, o livro discute o significado do termo “extensionista”, onde coloca que “a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir a ‘outra parte do mundo’, considerada inferior, para, à sua maneira, ‘normalizá-la’” (p. 22).

Freire discute a afirmação de Willy Timmer que posiciona o trabalho do extensionista como “persuadir as populações rurais a aceitar nossa propaganda e aplicar estas possibilidades – refere-se às possibilidades técnicas e econômicas – é uma tarefa das mais difíceis e esta tarefa é justamente a do extensionista que deve manter contato permanente com as populações rurais”. Ele coloca que “não é possível persuadir a aceitar a persuasão para a aceitação da propaganda como uma

ação educativa" (p. 23) e "persuadir implica, no fundo, num sujeito que persuade, desta ou daquela forma, e num objeto sobre o qual incide a ação de persuadir (...) objetos de uma persuasão que os fará ainda mais objetos da propaganda" (p. 24).

Apesar de não falar diretamente do comunicador, a pedagogia da comunicação ensinada por Freire é perfeitamente aplicada ao formato contemporâneo de mídia. É só comparar o extensionista com o radialista, por exemplo. Ou seja, aquele que vai ao microfone falar "à outra parte do mundo" para "normalizá-la", aquele que "persuade as populações a aceitar nossa propaganda"? Não falamos daqui da boa "intenção" do locutor, mas, da efetiva prática. O locutor que entra no ar, coloca vários quadros de música, dá a hora, lê notícias do jornal e faz "merchandising"[6], talvez esteja mais próximo desse perfil "extensionista", passando a idéia de que a realidade que ele propaga é melhor do que a do ouvinte.

Freire continua no texto falando do direito do agrônomo de ser um "educador - educando" (p. 23). Conceito que aproximamos com "radialista educador-educando" e "ouvinte educador-educando". Essas expressões causam estranheza às idéias mais tradicionais por várias razões. Primeiro, pensar o radialista como alguém que educa e que também aprende. Seria o mesmo que afirmar a função educadora do comunicador, a qual não é mencionada nos currículos escolares. Também implica em aceitar que o radialista deveria aprender ao longo do processo. Mais do que isso, posiciona o ouvinte como ativo, portanto, não somente "ouvinte", passivo, mas também "educador" do radialista, o qual aprende durante o programa junto com os seus "ouvintes". O radialista "ensina-aprende" com os ouvintes, que "ensinam-aprendem" com o locutor. Esse processo acarreta o "diálogo" tão defendido por Paulo Freire, onde

> Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a 'sede de saber', até a ' sede da ignorância' para 'salvar', com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (p. 25).

[6] Estratégia de posicionar o nome do anunciante ao longo da programação, sem estar preso a um momento específico. É muito utilizado pelos locutores de rádio e tv esportivos, ou nas novelas onde aparece a personagem utilizando um shampoo para em seguida elogiar "inocentemente" suas qualidades como algo comum e natural ao roteiro.

A partir do pensamento crítico de Freire é possível questionar: Todo educador é um comunicador? Todo comunicador é um educador? As respostas podem variar a partir da visão do sujeito sobre as áreas. O professor pode enxergar-se como comunicador porque utiliza da fala como estratégia principal de ensino. O comunicador pode argumentar a "isenção" inerente à profissão para excusar o papel de educador. Ou podem tomar para si a dupla função de educar/comunicar. Essa atribuição depende muito mais do esforço individual do que do currículo acadêmico. Entendemos que o professor que descobre-se comunicador transcende a palavra para ajudar os educandos a criarem as suas próprias tecnologias de diálogo. O comunicador que entende o potencial educador do seu ofício aprende que não representa a "voz do povo", pois é mediador para que o "povo fale".

2.2.2 O legado de Mario Kaplún

Nascido em Buenos Aires, capital da Argentina, em 1923, Kaplún desenvolveu vários projetos de educação e comunicação no Uruguai e na Venezuela. Trabalhou como radialista; produtor de televisão; publicitário; docente; investigador social e autor de obras de comunicação. Sua formação diversificada contribuiu para a visão prática e humana da comunicação. Apesar de não haver traduções para o português, seus livros são excelente base para a discussão do caráter educativo da comunicação, principalmente as publicações "El Comunicador Popular", "Producción de Programas de Radio" e "Un Taller de Radiodrama". Kaplún dedicou especial atenção em criar estratégias práticas de educação através do rádio, disseminadas por vários países. Entre elas, destacamos:

- "Jurado 13 (1971-1973)"[7] – Onde viajou por sete países latinoamericanos recolhendo histórias reais porque para abordar os problemas sociais e políticos, pois não podia fazer programas de rádio somente a partir de leituras de referências gerais, e sim de histórias concretas que mostram como são vividos os problemas da população (KAPLÚN, G., 2006, p. 36). A série

[7] Os programas estão disponíveis em <http://www.serpal.org/jurado.php>.

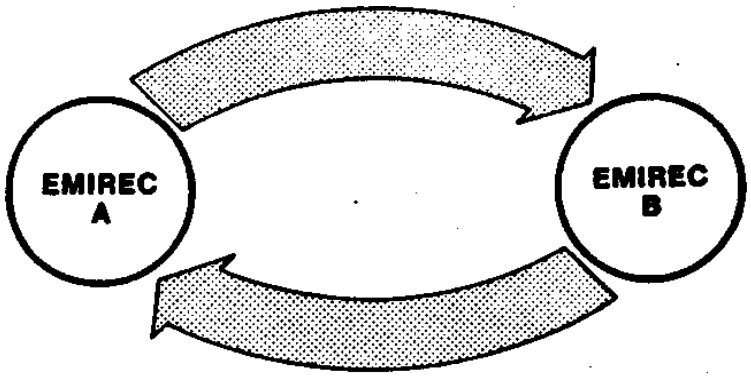
radiofônica foi desenhada em formato de júri onde as situações conflituosas eram apresentadas em casos para a “tribuna do povo”, onde os ouvintes eram convidados a fazer parte na sentença. O julgamento acontecia ao longo de três programas de 25 minutos cada.

- “*El Padre Vicente, un cura de barrio* (1969 – 1973)” – A série descreve o relato pessoal das experiências de um padre que encontra com vários personagens, seus problemas, suas dúvidas e esperanças. Foram realizados 80 programas de 25 minutos cada. As histórias foram baseadas em um personagem real que contava suas experiências enquanto Kaplún idealizava os roteiros.

- “*Casete-Foro* (1977-1978)” - O cassete-fórum é um sistema de comunicação grupal e bidirecional, mediante o intercâmbio de mensagens gravadas em fitas cassete. O núcleo central produzia programas de meia hora que eram gravados e distribuídos para as bases. O programa era escutado e, do outro lado da fita, gravada a contribuição do grupo, permitindo estabelecer uma comunicação de via dupla e começar um diálogo à distância entre os membros de uma organização popular e o núcleo dirigente da mesma, e entre os grupos (mais precisamente descrita no cap. 4).

Não é difícil perceber o que as experiências têm em comum: todas começam a partir das pessoas, por conhecer e escutar os destinatários das mensagens, por considerar suas necessidades e desejos e transformá-las em mensagens radiofônicas. Kaplún (1998), no livro “Una pedagogía de la comunicación”, explica algumas de suas concepções. Para ele, a comunicação educativa deve começar a partir da pré-alimentação. Mais do que *feedback* ou retro-alimentação, o processo deve iniciar na busca que devemos fazer aos destinatários das mensagens para escutá-los. Assim, as mensagens podem efetivamente representá-los e refletir suas necessidades. Essa concepção rompe com o modelo clássico “emissor-mensagem-receptor”. De acordo com o autor, o primeiro passo consiste em colocar o destinatário não somente no final do esquema, mas principalmente no princípio: originando as mensagens, inspirando-as, como fonte de pré-alimentação.

Ainda no mesmo texto, o pesquisador (p. 87) questiona a função da comunicação e do comunicador. Para ele, a comunicação cumpre realmente com seu objetivo se: mobilizar interiormente os destinatários; os questiona; gera o diálogo e participação; e alimenta um processo de crescente tomada de consciência. A eficiência da comunicação vai depender da capacidade "empática" do comunicador. É o "esforço consciente do comunicador em se colocar no lugar do interlocutor a fim de estabelecer uma corrente de comunicação", como diz o ditado popular: "si quieres enseñar latín a Pedro, ante todo tienes que conocer a Pedro. Y, en segundo lugar, saber latín". Portanto, todos devem ser "reconhecidos como um 'EMIREC', atuando como 'emissor + receptor' alternadamente: 'não mais emissores e receptores, e sim EMIRECs; não mais locutores e ouvintes, e sim interlocutores' (p. 65), conforme esquema abaixo.



Observamos que a concepção de educação está vinculada ao papel designado para o educador e o educando nas propostas de formação radiofônicas. Para isso Kaplún adota a distinção feita por Bordenave (1996), que distingue três tipos de educação: com ênfase nos conteúdos, nos resultados e nos processos. Embora entenda que a proposta não corresponde a uma clara limitação ou diferenciação, o autor acredita que a ênfase nos processos é a mais adequada, pois permite "a través de nuestro mensaje, introducir elementos de reflexión, de conciencia crítica, de estímulo a la libertad y a la solidaridad" (KAPLÚN, 1994, p.45). O pesquisador afirma também que para o método, "lo importante será no sólo que la persona (o mejor aún, el grupo) adopte la innovación, sino que sepa por qué lo hace y la acepte en un acto personal, libre e consciente" (idem, p.42).

2.2.3 Os estudos educomunicativos de Ismar de Oliveira Soares

A influência do pesquisador e professor Ismar de Oliveira Soares pode ser melhor compreendida através da análise de sua produção à frente do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP), inaugurado em 1996. Lembramos, inicialmente, que, em novembro de 1999, o núcleo levou o conceito da educomunicação ao Ministério da Educação (MEC), mediante apresentação em workshop durante o encontro “Mídia e Educação”, que reuniu, em São Paulo, 150 empresários, produtores e autoridades dos campos da comunicação social e da educação de todo o país. Entre 2005 e 2006, o MEC levou a educomunicação para os estados da região Centro-Oeste, onde o NCE/USP atendeu a mais de 2.500 membros de comunidades educativas de escolas urbanas e rurais, incluindo unidades estabelecidas em quilombos e em aldeias indígenas, como a dos Xavantes, em Sangradouro, no Mato Grosso.

No início de 2008, uma lei estadual levou à universalização da experiência para todas as escolas. Já entre 2005 e 2008, a educomunicação foi implantada na FUNDHAS – Fundação Helio Augusto de Sousa, da Prefeitura de São José dos Campos, em São Paulo, permitindo a criação, em seu espaço, do Centro de Referência em Educomunicação do Vale do Paraíba, a partir do qual 30 professores e 150 estudantes difundem o conceito para toda a região.

O contato e a colaboração entre o NCE/USP e o governo federal teve continuidade, a partir de 2005, em três ações. A primeira, com o Ministério do Trabalho e Emprego (Projeto Geração Cidadã, em Embu das Artes, São Paulo, para 2 mil adolescentes e jovens), a segunda, com o Ministério do Meio Ambiente (workshops e assessoria para discutir o conceito de “educomunicação socioambiental”) e, finalmente, uma terceira com o MEC (programa de educação continuada à distância “Mídias na Educação”, no qual foram produzidos módulos sobre o tema do rádio e oferecida tutoria para mais de 3 mil cursistas do estado de São Paulo). Também em 2008, o NCE ofereceu uma assessoria à Faculdade de Saúde Pública da própria USP para a formação de seus alunos no emprego da educomunicação em programas de prevenção.

Em 2010, o Conselho Universitário da USP aprovou a criação de um curso de graduação de licenciatura educomunicação. A nova carreira estará veiculada à Escola de Comunicações e Artes (ECA), e entrará em vigor em 2011, com 30 vagas

no período noturno. A grade curricular abrangerá inicialmente disciplinas gerais das Ciências Humanas, que se especificarão ao longo do curso, partindo da construção de um pensamento crítico sobre a realidade contemporânea até se apropriar das teorias e práticas da comunicação. O corpo docente - que conta com 19 professores doutores, especialistas em teorias, linguagens e gestão da comunicação, educação, teoria e crítica das artes e tecnologias da informação - assumirá as disciplinas e a direção do novo programa. Foram firmadas também parcerias com o Museu de Arte Contemporânea (MAC) e com a Faculdade de Educação, que ministrará as matérias referentes às práticas de ensino.

3 ESTUDOS EXPLORATÓRIOS SOBRE RÁDIO, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE

Para definir os objetos da análise foram realizadas duas investigações: uma levantou a produção acadêmica sobre rádio no Brasil, focando em educação e juventude, ao analisar as teses e dissertações publicadas entre 2002 e 2006; e a outra buscou sistematizar as experiências sociais que trabalham com jovens na formação em rádio no Brasil.

3.1 Teses e dissertações sobre rádio, educação e juventude no Brasil (2002 – 2006)

Visando levantar a produção acadêmica brasileira sobre o rádio no Brasil, entre 2002 e 2006, relacionando com a educação e a juventude, esta pesquisa buscou as teses e dissertações produzidas no Brasil e publicadas junto à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Banco de Teses da Capes, Portal Intercom e nas bibliotecas da PUCRS, UFRGS, Unisinos, UFPE e Unicap.

O período de estudo foi escolhido tendo em vista a solução de continuidade de pesquisas nessa área, trabalho desenvolvido por outros pesquisadores. Nesse sentido, destacamos o trabalho de Sonia Virginia Moreira, autora do livro “O Rádio no Brasil” que faz um estudo das obras publicadas até 1990; em seguida temos o estudo “A pesquisa sobre o rádio no Brasil nos anos oitenta e noventa”, da mesma autora junto com Nélia Del Bianco; além das obras “Teses e Dissertações em Comunicação no Brasil (1992 – 1996)” e “Resumos”, realizados por Stumpf, Berger e Capparelli. Por último, baseamos esse estudo nas pesquisas “A produção científica sobre o rádio no Brasil: livros, artigos, dissertações e teses (1991 – 2001), da professora doutora Doris Fagundes Haussen; “Mapeamento das teses e dissertações em comunicação no Brasil (1992 – 2002)”, de Vanz, Brambilla, Ribeiro e Stumpf; e “Teses e Dissertações em Comunicação no Brasil (2000 – 2002), de Stump, Rocha e Vanz.

Esse texto, portanto, analisa o conteúdo da produção dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação no Brasil partindo de 2002 que componham o tripé “rádio, educação e juventude” em continuação às pesquisas realizadas até 2006,

pela razão do banco de teses da Capes - o principal banco de dados nacional - ainda não haver computado até o primeiro semestre de 2008 (época de realização desta pesquisa) os dados do ano anterior.

Inicialmente foi realizado levantamento preliminar da produção acadêmica sobre o rádio no Brasil através de mecanismos gerais de busca pela rede mundial de computadores. O segundo passo foi acessar os bancos de dados disponíveis para selecionar as teses e dissertações que eram diretamente ou indiretamente relacionadas ao rádio. A intenção foi buscar produções que não traziam explícito no título a relevância do rádio para a pesquisa, o que acabou ampliando as unidades de análise para os itens: título, palavras-chaves, linhas de pesquisa e resumo, presentes nas fichas das teses e dissertações.

Em alguns casos foi preciso um trabalho de pesquisa mais acurado. Primeiro, buscou-se o original das pesquisas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (IBICT) e no banco de teses da Capes. Depois, foi realizada pesquisa no Google utilizando o nome da pesquisa e/ou autor com o objetivo de achar a pesquisa ou artigo relacionado. Em caso negativo, foram enviados e-mails para os pesquisadores e pesquisadoras solicitando a sua opinião sobre a classificação da sua obra. Dos seis e-mails enviados, apenas dois obtiveram resposta.

Tomamos esse cuidado em conseqüência aos vários problemas encontrados nas informações. Vanz, Brambilla, Ribeiro e Stumpf apontam alguns desses: incoerência entre o título e o texto de alguns resumos; resistência dos autores e autoras em divulgar totalmente o conteúdo dos trabalhos, pois pretendem apresentá-lo em outros formatos, preferindo manter a originalidade dos textos; falta de rigor na confecção da síntese dos trabalhos; muitos resumos não indicam os objetivos e metodologias utilizados, dificultando até a identificação do tema central.

Outro problema identificado foi que alguns nomes não deixavam claro o sexo do autor ou autora. Para isso foi consultada a Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Mesmo assim, encontramos nomes que só puderam ser classificados após busca no Google, onde foram identificadas reportagens ou referências em textos sobre o autor ou autora.

A expansão das unidades de análise até o resumo trouxe como conseqüência a ampliação do número de teses e dissertações que estudam o veículo rádio, o que acabou aumentando significativamente o universo de análise. Isso pode explicar porque as investigações de Haussen (2004, p. 122) encontraram em uma década

apenas 105 trabalhos, sendo 89 dissertações e 16 teses sobre rádio, no período de 1991 a 2001, enquanto a presente pesquisa selecionou 219 trabalhos, sendo 164 dissertações e 55 teses, mais que o dobro de trabalhos em metade do tempo.

O universo da pesquisa examinou 219 trabalhos sobre rádio, sendo 164 dissertações e 55 teses apresentadas por 48 programas de Pós-Graduação do Brasil, no período de 2002 a 2006. No aspecto das produções por ano se observa uma tendência de crescimento da apresentação de trabalhos. Aspecto também observado por Haussen (2004, p. 123), onde se verifica um aumento da produção no final dos anos 90, a partir do crescimento do interesse sobre o veículo por parte dos pesquisadores. Esse aumento pode ser influenciado pelo "aumento do número de vagas nos programas existentes e à implantação de novos cursos" (VANZ; BRAMBILLA; RIBEIRO; STUMPF, 2007, p. 56). Em 2006 foram registrados 22 programas de Pós-Graduação em Comunicação credenciados pela CAPES, lugar onde é produzida a maior parte das pesquisas sobre o veículo, com predomínio das mulheres em relação aos homens como produtoras das pesquisas.

Tabela 1. Teses e Dissertações (divisão por tipo, ano e gênero)

Ano da Publicação	Dissertações (mestrado)		Teses (doutorado)		Totais
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	
2002	19	18	2	6	**45**
2003	12	15	2	5	**34**
2004	11	18	7	6	**42**
2005	13	20	6	11	**50**
2006	20	18	4	6	**48**
Totais	**75**	**89**	**21**	**34**	**219**

Dos 219 projetos, apenas 50 pesquisaram a relação do rádio com a educação. O número ainda decresce mais quando verificamos a conexão com o tema da juventude: apenas 9,58% do total (21 projetos) pesquisavam a relação entre rádio, educação e juventude.

Tabela 2. Teses e Dissertações sobre o rádio, educação e juventude (divisão por assunto e ano)			
Ano da Publicação	**Rádio**	**Rádio e Educação**	**Rádio, Educação e Juventude**
2002	45	10	5
2003	34	9	3
2004	42	11	3
2005	50	11	4
2006	48	9	6
Totais	**219**	**50**	**21**

Nesse universo foi possível observar que:

- Os referenciais teóricos se baseavam na educomunicação, psicopedagogia, mídia radical e educomídia.
- Os autores mais citados foram Paulo Freire; Mário Kaplún; Ismar de Oliveira Soares; Pierre Lévy; M. Castells; M. Silva; L. Barros e D. Maçada e A. Tijiboy; Schmidt; Steinberg; Fischer; Braga e Calazans; Nanni; Souza; Thompson; Rogers; Frankl; Pinel; Chartier; e Barbero.
- 85% das teses e dissertações foram realizadas no espaço da escola (ou seja, 18 trabalhos).
- As metodologias foram, em sua maioria, estudos de caso com observação participante ou pesquisa-ação.
- Nenhuma das pesquisas foi realizada no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o que demonstra o pioneirismo dessa dissertação.

3.2 Mapeamento de experiências sociais em rádio, educação e juventude

Com o objetivo de possibilitar a visualização das experiências sociais que trabalham com jovens na formação em rádio, foi realizada pesquisa em bancos de dados, jornais, internet e conversas pontuais com representantes de projetos sociais de destaque nesse campo que possibilitassem a geração do mapeamento preliminar das entidades que desenvolvem projetos em rádio, educação e juventude. Após essa etapa, as propostas selecionadas foram pesquisadas na *internet,* principalmente através do site institucional, para checar a veracidade das conexões.

Alguns projetos chegaram a ser contatadas por telefone e seus coordenadores questionados se realizavam formação em rádio com jovens.

Foram efetuadas pesquisas no banco de dados “Mapas da Rede”, “Banco de Tecnologias Sociais”, “Rede CEP” e sistematizadas outras experiências que foram sugeridas nas conversas informais ou através de notícias na mídia. A lista completa segue ao final dessa dissertação (apêndice 2).

1. Mapas da Rede – O banco de dados na internet (http://mapasdarede.ipso.org.br/) organizado pelo Instituto de Pesquisas e Projetos Sociais e Tecnológicos (IPSO)[8] reúne informações sobre os Pontos de Cultura[9]. Em 2008, havia 824 Pontos de Cultura, no Brasil, registrados no sistema. Na pesquisa, utilizando a palavra chave “rádio”, apareceram 63 resultados. Para afunilar o universo foram especificados os perfis: “rádio e tv” e “crianças e jovens”, totalizando 21 resultados, que foram investigados na internet para checar preliminarmente a relação com “rádio, educação e juventude”.

[8] Fundado em 25 de março de 1993, o IPSO é uma entidade civil sem fins lucrativos e apartidária com a finalidade de realizar estudos, pesquisas e projetos que “contribuam para a formulação e o conhecimento de novos paradigmas do pensamento e da ação, no âmbito dos desafios político-econômicos que acompanham as transformações tecnológicas em curso e o seu impacto sobre as formas de organização social, cultural e do trabalho”.

[9] É a ação prioritária do Programa Cultura Viva do Governo Federal, vinculado ao Ministério da Cultura, onde projetos sociais, por meio de seleção em editais públicos, tornam-se Ponto de Cultura e ficam responsáveis por articular e impulsionar as ações que já existem nas comunidades. Atualmente, existem mais de 800 Pontos de Cultura espalhados pelo país.

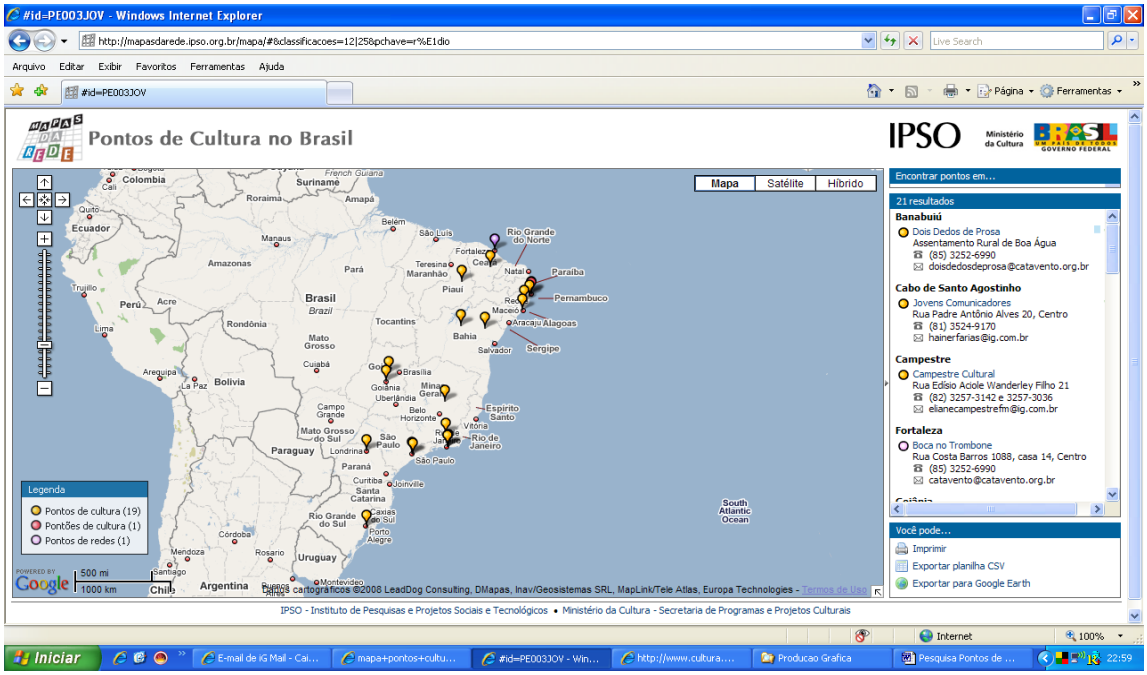


Figura 01

2. Banco de Tecnologias Sociais da Fundação Banco do Brasil (www.tecnologiasocial.org.br/bts) – O sistema contempla informações sobre as tecnologias sociais certificadas no âmbito do Prêmio Fundação Banco do Brasil de Tecnologia Social desde a primeira edição em 2001 e que continuam sendo aplicadas. O banco integra soluções que podem ser conhecidas e consultadas por tema, área de atuação, entidade executora, público-alvo, região, estado, problemas solucionados, municípios atendidos, recursos necessários para implementação, entre outros detalhamentos. O site possui um sistema de buscas. Utilizamos como critério inicial o tema “educação”. Foram encontrados 227 resultados. A pesquisa foi refinada colocando público-alvo “adolescentes”. Registramos 58 resultados que foram lidos individualmente buscando a relação com o “rádio”, gerando 6 entidades que atendem aos critérios.

3. Rede CEP (http://www.redecep.org.br/) - A Rede de Comunicação, Educação e Participação foi constituída em setembro de 2004 e hoje reúne dez organizações, um centro de pesquisa e dois colaboradores com vasta experiência nas áreas de Comunicação, Educação e Participação. A presente investigação foi realizada a partir da publicação “Educomunicar: comunicação,

educação e participação para uma educação pública de qualidade", que sistematiza as experiências das 10 organizações que compõem a Rede. Os relatos foram lidos e selecionados os que registram o tripé "rádio, educação e juventude", totalizando 8 entidades.

4. Outras experiências - A presente pesquisa foi realizada através da internet, a partir de matérias de jornais, anais de eventos e sistematização informal realizada pelo pesquisador. Foram pesquisadas 11 experiências que registram o tripé "rádio, educação e juventude".

Como havia entidades que se repetiam, no total foram encontrados 43 projetos sociais que desempenham ações diversas com rádio, educação e juventude em todo o território nacional. Como observações iniciais percebemos que:

- Grande parte das experiências dialoga com as teorias da educomunicação. Os sites ou notícias registravam citações no texto ou espaços específicos dedicados aos referenciais teóricos e, em poucos casos, os autores de referência. Poucas entidades demonstraram ter metodologias claras de ação.

- As experiências foram realizadas principalmente por entidades sociais, contudo foram registrados também projetos desenvolvidos por órgãos governamentais e universidades.

- Pernambuco apresentou no período estudado quatro entidades sociais que potencialmente atuam na capacitação em rádio para jovens: Centro das Mulheres do Cabo (Cabo de Santo Agostinho), Centro Cultural Diálogos (Olinda), Pontão Sítio da Trindade (Recife) e Auçuba Comunicação e Educação (Recife). Contudo, na apuração mais específica por contato telefônico, nenhuma delas estava realizando oficinas.

A partir do mapeamento, dois projetos sociais se destacaram pelas dezenas de prêmios e pelo reconhecido trabalho com rádio, educação e juventude: a "Escola

de Comunicação do Sertão” da Fundação Casa Grande, na cidade de Nova Olinda no Ceará; e o projeto “Segura essa Onda” da entidade social Catavento – Comunicação e Educação, na capital do estado, Fortaleza. Ambas possuem metodologias próprias, reconhecidas com vários prêmios e multiplicadas em outros estados ou países. Contudo, dentro de suas especificidades, possuem concepções metodológicas diversas em muitos aspectos, mas com pontos em comum. Nosso entendimento é que o estudo entre essas diferenças e igualdades pode contribuir para a discussão mais ampla de suas potencialidades.

3.3 Por uma pedagogia do rádio

A utilização do som com fins educativos é uma prática histórica. Esta é uma técnica pedagógica, como relata Cuadrado Méndez (2002, p. 305), muito utilizada por Pitágoras com a intenção de incrementar a eficácia de seus ensinos. Por meio do procedimento denominado “acusmática”, o filósofo fazia com que seus discípulos escutassem atrás de uma cortina e assim, ao desvincular-se de sua própria imagem, seus discursos adquiriam mais vigor. Os alunos escutaram durante cinco anos as lições do professor e receberam o nome de “acusmáticos”, alcunha atualmente dada a quem ouve sem ver a fonte do som. Pérez (2000, p. 3) acrescenta que o progresso tecnológico deu outra relevância a esse fenômeno, pois

> [...] isola os objetos sonoros e os converte em portadores de conceitos [...] Com a evolução da tecnologia do áudio, o objeto original produtor do som já não necessita esconder-se da visão do ouvinte, mas aquele realmente desaparece, já não deve coincidir com o receptor nem no espaço nem no tempo.

O princípio básico do rádio é o som, onde a sua essência nasceu nos primeiros grunhidos dos hominídeos, muito parecidos com o dos macacos atuais, atravessou os séculos e possibilitou a experimentação de vários usos pedagógicos atribuídos ao rádio, a ponto da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO) considerá-lo como elemento chave para

> [...] promover uma sociedade mais democrática, considerando o que as pessoas propõem sobre o seu próprio desenvolvimento. Uma

> rádio que trabalha para o desenvolvimento humano local gera uma comunicação que promove mobilização e ação da população e considera o seu protagonismo nos projetos que os afetam (FAO, 1999).

Tecnicamente, conforme Consani (2007, p. 19), o rádio é uma tecnologia educativa por conta de três grupos de características próprias: 1) intrínsecas: liberdade imaginativa; atinge grandes parcelas da população; tem uma cobertura virtualmente global; simplicidade de produção; baixo custo e agilidade; 2) extrínsecas: seletividade de informações; valorização da oralidade; adaptabilidade a outras mídias; apresentação mais concisa dos fatos e identificação pessoal; e 3) potenciais: vocação educativa através da exposição oral; musicalidade e prestação de serviços de utilidade pública.

Para muitos, o rádio constituiu-se em um mobilizador de sua época, pois foi a primeira forma de perceber o mundo. A influência mudou a forma de falar, as gírias, os comportamentos e deu uma nova relevância aos profissionais da voz, como os músicos e comunicadores. Inclusive a introdução da TV no mercado brasileiro imitou a mesma estratégia de distribuição dos aparelhos: foram disponibilizados receptores para vários lugares, com lançamento em um grande evento e política de incentivos para a compra de aparelhos. O rádio abriu as portas da educação cultural dos receptores que possibilitou a inserção da televisão no cotidiano brasileiro. Tanto que as vozes do rádio transformaram-se em apresentadores e os modelos foram adaptados de uma tecnologia para a outra: *talkshows* para shows de calouros, rádio-novelas para os teledramas.

Constitui-se em uma tecnologia essencialmente lingüística, baseada na palavra, a despeito das outras formas sonoras como a música. É interessante notar como a linguagem se adapta aos meios. Por exemplo, a Internet criou novas formas, como os emoticons, abreviaturas e Oiiiiiiiiiiiiiiis. Contudo a linguagem radiofônica continua fiel a seus princípios independente da outra tecnologia em que estiver associada. Ela foi uma adaptação tecnológica da linguagem falada que se aproximou esteticamente da escrita gerando um estilo formal. Tanto que se preza por uma apropriação mais correta da gramática, principalmente no primeiro momento do rádio e nos programas noticiosos; abrindo espaço para uma aproximação com o coloquial (gírias, sotaques, palavras regionais) nos programas mais informais, como os musicais, rádio-novelas e humorísticos.

A tecnologia do rádio está difundida, pois a captura da voz pode ser feita em *notebooks* e computadores (através dos microfones embutidos ou com fio), automaticamente digitalizada em formatos MP3 ou WAVE. A Internet fornece vários programas de edição, como o *Audacity,* em código aberto. A veiculação é feita nas *radios-web*. Tudo isso torna a experimentação possível.

3.3.1 Experiências de educação através do ar

Quando os professores Henrique Morize e Roquete Pinto inauguraram a Rádio Sociedade Rio de Janeiro, em 23 de abril de 1923, iniciaram a educação radiofônica no Brasil, com a intenção de instruir as populações distantes dos grandes centros urbanos. A proposta primava pela transmissão de músicas eruditas, leituras de obras literárias famosas, além de conferências e exposições (GONTIJO, 2004, p. 360). Dez anos depois Roquete Pinto se juntou a Anísio Teixeira para lançar a Escola Municipal do Distrito Federal, com o objetivo de desenvolver cursos regulares pelo rádio, onde após prévia inscrição, os alunos recebiam em casa o material didático e eram avaliados pelos trabalhos realizados na apostila que eram remetidos pelo correio ou entregues na sede da emissora (MOREIRA, 1991, p. 17). As dúvidas eram solucionadas em contato direto por telefone, cartas ou visita aos estúdios da emissora.

Em 1937, o governo Vargas criou o Serviço de Rádio Difusão Educativa, que, posteriormente, tornou-se um braço de publicidade política do Estado Novo, a partir do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Paralelamente, desenvolveram-se também experiências de ensino à distância, como o Instituto Rádio-técnico Monitor, em 1939.

No ritmo de desenvolvimento da rádio educativa, em 1941, foi criado o programa Universidade no Ar, com o propósito de oferecer norteadores metodológicos para os professores do ensino secundarista brasileiro, com cursos de letras, ciências, didática e pedagogia, entre outros. Seis anos depois o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Social do Comércio (SESC) incorporaram a idéia da rádio educativa, porém, desta vez, ouvindo e debatendo em conjunto os temas transmitidos, orientados e complementados por um tutor- professor (GONTIJO, 2004, p. 362).

Segundo Nunes (2001, p. 53), na década seguinte, a experiência da Rádio Sutatenza, da Colômbia, influenciou a diocese de Natal, que em 1958 iniciou uma série de experiências em educação popular através do rádio, como, por exemplo, o Serviço de Assistência Rural (SAR). No ano seguinte, foi a vez da diocese de Aracaju estabelecer um sistema de rádio educativo regional, através de parceria firmada com o Sistema de Rádio Educativo Nacional (SIRENA), do Ministério da Educação e Cultura. Após a avaliação dos resultados obtidos, em fins de 1960, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil decidiu acordar com a Presidência da República a operacionalização e instituição do Movimento de Educação de Base (MEB), instituindo as escolas radiofônicas no Nordeste, Norte e Centro-Oeste do país, direcionadas para a alfabetização dos agricultores, a partir da metodologia problematizadora de Paulo Freire. Tal oportunidade proporcionou alguns avanços, como discutir a forma de elaboração dos materiais impressos e as possibilidades de metodologias de educação por rádio. Contudo, o projeto foi reprimido com o golpe militar de 64, incluindo a perseguição a dirigentes. O MEB ainda chegou a ser retomado, após o período militar, contudo sem o mesmo fôlego.

Ainda no período militar, houve outras experiências educomunicativas, protagonizadas pela Fundação Educacional e Cultural Padre Landell de Moura (FEPLAM), de Porto Alegre, com o dissonante propósito de “melhorar as condições de vida das populações carentes”. De início criaram programas de rádio, como o Colégio do Ar, e a série de cursos profissionalizantes “Aprenda pela TV”. O foco foi em: 1) Educação Rural, com ênfase nos cursos de capacitação, 2) Educação Cívico Social, tratando de educação comunitária e reforço dos currículos escolares, e 3) Educação Geral, abrangendo a educação básica, com programas de alfabetização, pré-escola e supletivo. Na década de 90, os números da FEPLAM apontavam 391.509 alunos na linha de Educação Rural, 53 mil na Educação Cívico-Social e 110.703 atendidos pela Educação Geral.

A FEPLAM também atuou na produção de materiais com 100 aulas para o curso de Capacitação ao Ginasial, 450 aulas regulares e mais 50 preparatórias para o curso de Madureza Ginasial, para dar suporte ao Projeto Minerva, criado por convênio entre o Ministério da Cultura e o Ministério das Comunicações, que propunham uma alternativa ao sistema tradicional do ensino, atuando de forma suplementar. A idéia desenvolvida em outubro de 1970, também contou com o suporte didático da Fundação Padre Anchieta, que produziu programas de quinze

minutos para o curso de Moral e Civismo e o Curso Primário Dinâmico, desde as previsões programáticas, que englobava de Linguagem à Educação Sanitária até programas de atualização. Tudo dentro do espírito “progressista” da época.

Em 1972, a partir dos resultados obtidos com a disseminação das parcerias entre comunicação e educação, o Brasil deu início a uma arrojada política pública, nomeada Projeto Saci, que previa três fases de implantação e execução, envolvendo desde uma linha de satélites entre a Universidade de Stanford (Estados Unidos) e a Comissão Nacional de Atividades Espaciais (CNAE), em São José dos Campos (Brasil). A experiência piloto aconteceu no Rio Grande do Norte através de emissões educativas por rádio e televisão para escolas públicas, além de um sistema nacional por satélite destinado prioritariamente à educação.

Os insucessos registrados foram muitos: raras emissões em conjunto com os Estados Unidos; ingerências no projeto-piloto; desconhecimento da realidade do campo de aplicação do projeto (Rio Grande do Norte); ausência de planejamento financeiro; e falta de recursos para adquirir o satélite. A parceria englobou as forças armadas, professores, especialistas da universidade parceira, MEC e comunidades. Segundo Santos (1981, p. 212), o fracasso aconteceu por um excesso de confiança desmensurada nas virtudes da tecnologia e do planejamento. Nesse diapasão, em seis anos não havia vestígios do projeto.

A virada do século trouxe propostas educativas mais voltadas para as políticas públicas de comunicação. Soares (2006, p. 167-188) relata como em agosto de 2001 o Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) lançou o projeto “Educomunicação pelas Ondas do Rádio”, popularmente conhecido como “Educom.Rádio”, em parceria com a Secretaria de Educação do município. O projeto foi estendido a todas as escolas da rede de ensino. Os 445 estabelecimentos matriculados de 2001 a 2004 foram distribuídos em “pólos”, reunindo, cada um, entre 5 e 12 instituições, que aglutinavam em torno de 80 pessoas, entre professores, alunos e membros da comunidade.

Em cada grupo havia um “articulador”, selecionado pelo nível de experiência e cursando pós-graduação. O trabalho era manter o diálogo do projeto entre a coordenação regional e a direção das escolas. Contava com um “assistente de administração” para os trabalhos gerenciais e “mediadores” – geralmente jovens profissionais ou estudantes de diversas áreas acadêmicas - para as ações com

estudantes. O curso era composto por 12 encontros semanais, aos sábados, durante um semestre. Os cursistas chegavam de ônibus às 8hs, almoçavam e deixavam o pólo às 17hs, com folga a cada dois ou três sábados. Foram elaborados manuais de orientação com atividades para os agentes. Tudo estava planejado, mas havia uma margem de criatividade para os mediadores conduzirem o processo. As ações englobavam os professores e alunos, sendo que os membros da comunidade podiam escolher em qual grupo participar. A partir de determinado momento, todos interagiam na elaboração de um programa de rádio ou no planejamento de ações educativas para a escola. Além de palestras, entrevistas e oficinas, o curso também incluía uma série de exercícios corporais e de dinâmicas cênicas. O Educom.Rádio ofereceu no total 42 meses de ações, para 8,5 mil participantes, em 840 palestras, 420 workshops e 840 oficinas de produção radiofônica.

Outra grande política foi realizada em 2007 no Rio de Janeiro, resultado da parceria entre as Secretarias de Estado do Ambiente (SEA), de Educação (SEEDUC), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e da entidade social Viva Rio, sendo financiado pelo Fundo Estadual de Conservação e Desenvolvimento Urbano (FECAM). Inicialmente conhecido como Radio@Escola.Com, o projeto “Nas Ondas do Ambiente” atendeu 183 instituições da rede pública do Rio de Janeiro, contempladas com equipamentos de rádio do Ministério da Educação, através do Programa de Ensino Médio (PROMED). Até 2008, a proposta passou por 48 Unidades Escolares (UEs), somente na capital, totalizando 360 participantes (professores, estudantes e comunicadores comunitários) de oficinas de técnicas radiofônicas e temas socioambientais. Os alunos que concluíram 70% das aulas de rádio, além da certificação, receberam um CD individual com todo o material radiofônico produzido durante os quatro encontros (total de 32 horas). Desde o início do programa quase mil escolas foram contempladas com o curso, sendo dois mil formandos no total, entre alunos e professores[10].

Nos quase cem anos de rádio no Brasil, parece-nos que as lições aprendidas pelas dezenas de experiências e projetos de formação radiofônica não se encontram sistematizadas. A não ser em relatórios técnicos entregues aos financiadores e, em alguns casos, aos participantes. Porém, dificilmente disponibilizados em bibliotecas ou sites. Os próprios materiais produzidos para ou durante as formações parecem

[10] Informações disponíveis no site do projeto: <http://www.ambiente.rj.gov.br/pages/sup_edu_amb/edu_ambiental_projetos/eduamb_proj_ondas1.html> Acessado em 18 de janeiro de 2010.

ter se perdido. Ou seja, as metodologias, ao invés de evoluírem, partem de patamares que já deveriam ter sido superados.

3.4 O caráter pedagógico das rádios educativas e comunitárias

Em geral, a radiodifusão na América Latina adotou o modelo dos Estados Unidos que implica em uma série de formatos e gêneros básicos e financiamento através de publicidade, em contraposição ao modelo europeu, baseado na prestação de serviço público, ou seja, voltado para a produção de programas de informação, educação e entretenimento (LEWIS; BOOTH, 1992, p. 139). Ao longo das últimas décadas a radiodifusão sofreu várias mudanças quanto aos aspectos jurídicos, culturais e sociais. Sette (2010) propõe uma classificação geral a partir das principais características do sistema no Brasil.

- Educativa - Funciona na faixa das rádios comerciais, porém com o intuito de veicular conteúdos educativos e culturais. Pertencem a universidades ou ao governo e funcionam como difusoras das informações jornalísticas, das produções culturais e do conhecimento científico.

- Pública - São mantidas pelo poder público, como, por exemplo, a Empresa Brasil de Comunicação, que produz o programa “A Voz do Brasil”.

- Livres - Surgiram na Itália em 1975, como resultado do esforço de técnicos apaixonados pelo veículo, que questionavam o monopólio de distribuição das concessões de rádio pelo governo. Logo depois, o movimento explodiu na Europa e se espalhou para o mundo todo. As emissoras livres ocupam faixas destinadas às rádios comerciais, sem autorização do governo.

- Piratas - Surgiram na Inglaterra, financiadas por empresas multinacionais com o objetivo de romper o bloqueio estatal das telecomunicações e foram montadas em navios ancorados fora das águas territoriais inglesas, nos quais

eram hasteadas bandeiras características dos corsários, daí a origem da expressão “rádios piratas”. É importante frisar que "rádio pirata" não é a mesma coisa que "rádio livre" ou "rádio comunitária". Historicamente, as "piratas" estiveram ligadas a interesses, sobretudo, comerciais.

- Rádios Comunitárias – É definida como uma emissora de radiodifusão sonora de alcance local, que funciona em baixa potência (abaixo dos 250 W), em FM (freqüência modulada). Sua organização se dá por uma associação sem fins lucrativos, de programação plural, de gestão pública, de filiação aberta a toda a comunidade, independente de raça e etnia, credo, classe social, orientação sexual, opção política, idade. É administrada por uma identidade que poderá denominar-se ‘Rádio Clube’ ou associação que conte em sua estrutura com Diretoria Executiva, Conselho de Entidades, Conselho Fiscal e Conselho de Programação e suas deliberações sejam tomadas em assembléias gerais de filiados (CEMINA, 2000, p.44).

- Restritas - Funcionam na faixa de 220Mhz a 270Mhz, não são captadas nos rádios convencionais, pois só podem ser ouvidas em aparelhos ou caixas receptoras “especiais”. Têm sido utilizadas com sucesso em algumas escolas que conseguem montar sua própria emissora de rádio transmitindo programas num raio de aproximadamente 100 metros, o suficiente para serem sintonizados no pátio, nas salas de aula, no corredor e na quadra.

- Virtual ou *Web Radio* – Aquelas que podem ser ouvidas pela Internet. Possui baixo custo e propicia uma variedade de recursos e formatos de *web radios* que podem mesclar fotos e textos com músicas e a disponibilização de arquivos sonoros.

- Comercial - São administradas por empresas com fins lucrativos, que se tornam viáveis economicamente por meio da inserção de publicidade em sua programação. A maioria das emissoras no Brasil é comercial, atingindo consideráveis fatias da audiência, com predomínio do entretenimento nas FMs e do jornalismo nas AMs. Muitas destas emissoras, além de atuar regionalmente também formam redes.

A autora pondera também a consolidação das rádios comunitárias como um veículo que utiliza conteúdos da educação. Pode-se dizer que, tal como concebidas hoje, surgiram a partir do acúmulo das experiências do uso do rádio como instrumento comunitário e basicamente democrático. Depois de muita discussão em torno do tema, em fevereiro de 1998 o Congresso regulamentou e instituiu o Serviço de Radiodifusão Comunitária em nosso país. Recentemente, a relação entre rádio e educação tem ocorrido, tanto na programação das emissoras, quanto em âmbito escolar, com a implementação de projetos que, além de promover a escuta e análise de programas radiofônicos, estimulam a criação de rádios virtuais ou “emissoras” com transmissões em circuito fechado dentro das escolas. A programação de cunho pedagógico e cultural é geralmente produzida em conjunto por integrantes da comunidade escolar.

4 OUTRAS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO

A curiosidade sobre o tema principiou em 2003, no início da nossa carreira como coordenador e consultor de projetos sociais. O aprendizado demandou o intercâmbio de experiências com outras propostas que atuavam na linha de educação radiofônica, propiciando o contato com entidades nacionais, como Centro das Mulheres do Cabo (Cabo de Santo Agostinho/PE), Cidade Escola Aprendiz (São Paulo/SP), Cala Boca Já Morreu (São Paulo/SP). E projetos internacionais desenvolvidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO (órgão internacional) e Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica – ALER (Quito/Equador). Além de pesquisadores de outros países, como Mario Kaplún (Uruguai) e Trevor Baylis (Inglaterra).

Não pretendemos abarcar a análise profunda ou criar uma cartilha pedagógica de cada uma das propostas metodológicas ou tecnologias do rádio. Nosso propósito é sistematizar as boas contribuições de modo a despertar o leitor para o uso potencial em oficinas de formação radiofônica.

Contudo, observamos que as experiências abaixo buscam identificar o “conjunto de linguagens, escritas, representações e narrativas" (BARBERO, 2002, p. 30), ou seja, o ecossistema comunicativo, com o intuito de fomentar nos espaços sociais e escolares outros modos de ver, de ler, de perceber e principalmente de representar. Destacamos em cada relato algumas características que compõem o ecossistema: em alguns, nos atemos a ressignificação dos espaços educativos, em outros, analisamos as dinâmicas que fomentam o diálogo entre os agentes da comunicação.

Concordamos também, como afirmado por Soares (2010)[11] que a educomunicação possui uma base teórica a ser aplicada em qualquer tecnologia, portanto, as metodologias radiofônicas elencadas podem sugerir aportes para projetos de educação tecnológica que utilizam outras mídias.

[11] Em palestra proferida no dia 25 de abril de 2010 para discentes do Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

4.1 Centro das Mulheres do Cabo - “Rádio ao Vivo” e “Repórter de Rua”

O Centro das Mulheres do Cabo realizou entre 2000 e 2007 oficinas de qualificação radiofônica, principalmente com jovens de baixa renda do município do Cabo de Santo Agostinho, em Pernambuco, contudo a proposta foi estendida a outras entidades. O projeto Jovens Comunicadores utilizava o entendimento de que o ensino das mídias necessita do contato direto entre educando e tecnologias. Pressuposto utilizado por vários projetos. Contudo, aprofundando ainda mais, havia a compreensão de que o espaço educativo das oficinas devia ser imaginado também como um grande estúdio de rádio. Isso implicava em que as dinâmicas e técnicas deveriam considerar as mesmas utilizadas para educação através do rádio.

Ilustramos abaixo a metodologia através de fotos tiradas em fevereiro de 2008, por ocasião das oficinas realizadas para a entidade Serviço de Tecnologia Alternativa (Serta), no município de Glória do Goitá, Pernambuco.

A proposta utilizava um casal de educadores, considerados educador-locutor e educadora-locutora. Os educandos eram disponibilizados em formato de semi-círculo. O equipamento era uma caixa de som com entrada para pelo menos três microfones, sendo um para cada educador-locutor. E o terceiro para que os educandos pudessem participar. Também empregava cartazes, quadro branco, notebook e datashow para apresentar materiais previamente preparados.

Outro detalhe era a combinação com arte-educação, onde o educador-locutor se figuravam de personagens folclóricos, como “Maria Fuxico”[12] para animar o processo.

[12] Personagem criada pela comunicadora popular Manina Aguiar que “defendia o direito das mulheres e o direito humano a comunicação”. O bordão é “Pelos nossos direitos reivindico!”.

Figura 2 – A personagem Maria Fuxico com o mediador

Figura 3 – As oficinas utilizavam dinâmicas de acordo com o propósito específico de cada momento.

A abertura da oficina era realizada no mesmo formato de programa de rádio: combinava-se previamente o tema, o nome da emissora e do programa; criava-se a sonoplastia (geralmente uma música tocada na hora com instrumentos musicais ou cantada pelo grupo); separava-se as funções de cada um; e improvisava-se as falas da apresentação, interagindo com os educandos.

Nessa concepção, os recursos radiofônicos são concebidos como estratégias pedagógicas utilizadas para a educação radiofônica. Vigil (1988, p. 18) classifica-os como:

- Recursos dramáticos - sociodrama (rádio-novela), sociodrama com seqüência, contos, lenda e mitos, parábolas, personificação, canções dramatizadas, poemas dramatizados, relatos históricos, cartas dramatizadas, notícias dramatizadas, piadas dramatizadas e depoimentos.

- Recursos de opinião - entrevistas, mesas redondas, coletivas, pesquisa de opinião pública, convidados especiais, música-debate, reportagens, consultórios, personagens inesperados, tribunais populares, repentes e entrevistas musicais.

Por exemplo, o conceito de direito humano a comunicação podia ser discutido em uma pesquisa de opinião pública com os educandos presentes; ou julgando a concentração da mídia através de uma tribuna popular; ou produzindo uma rádio-novela sobre o encontro entre o direito e a comunicação, utilizando a técnica da personificação.

Com essa lógica, criaram o personagem do “repórter de rua”: um dos educandos ficava com o microfone percorrendo a sala toda vez que alguém queria falar, simulando a participação de ouvintes através do telefone. Quando alguém queria interagir levantava a mão, o grupo fazia a sonoplastia de telefone tocando (procedimento já combinado coletivamente) para avisar ao repórter. O ouvinte-educando agia como se estivesse realmente fora do estúdio. A cada mudança de atividade se cambiava também o repórter para possibilitar a participação de mais colaboradores.

Outra atividade empregada era o “Rádio ao Vivo”, geralmente como exercício final da formação. Consistia na realização de programa de rádio presencial, em local público e aberto a participação da comunidade, no formato de programas de auditório, muito comum na “Era de Ouro” do rádio, onde uma platéia composta por visitantes de origens diversas assistem na hora à produção do programa e interagem através de aplausos, vaias e outras manifestações orientados ou não por uma assistente.

Figura 4 – Os programas ao vivo privilegiavam a sonoplastia feita na hora e o improviso.

Entendemos que a metodologia fomentou o ecossistema comunicativo com experiências culturais heterogêneas, incentivando as novas tecnologias da informação e da comunicação e buscou configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conservasse seu "encanto" (BARBERO, 1996, p. 10), a partir das estratégias adotadas: espaço físico (sala como estúdio de rádio), arte-educação (educador caracterizado como personagem), planejamento (formato de programa de rádio) e dinâmicas ("repórter de rua" e "Rádio ao Vivo"),

4.2 Associação Cidade Escola Aprendiz – "Caldo de Cultura" e "Trilhas Educativas"

A Associação Cidade Escola Aprendiz[13] é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que, desde 1997, experimenta, desenvolve e divulga o conceito de Bairro-Escola, visando o aprimoramento simultâneo da comunidade e da educação. Como estratégia, realiza projetos focados em arte, cultura, educação, comunicação, tecnologia e articulação comunitária.

[13] Para aprofundamento verificar o site www.cidadeescolaaprendiz.org.br.

De acordo com Rossetti (2003, p. 22), a entidade utiliza o conceito de caldo de cultura como “a riqueza trazida por pessoas e instituições com origens, culturas e fazeres distintos. Em geral, o resultado comunicativo produzido por uma equipe multidisciplinar tem mais qualidade do que se for criado por um grupo uniforme.” Como, por exemplo, só de professores ou de estudantes.

É uma simples questão de repertório de conhecimentos e habilidades. Quanto mais diversificado o grupo, mais rico é o resultado da oficina. O incremento do repertório dos estudantes também tende a ser maior quando são expostos a profissionais com formação e origem variadas. E também quando circulam por outros espaços culturais e educativos.

O autor exemplifica que o processo de invenção comunicativa sem a presença de uma pessoa com repertório mais amplo na área de comunicação, por exemplo, tende, especialmente no início do processo, “a reproduzir modelos comerciais de mídia, sem colocar em questão esses formatos – um dos objetivos freqüentes nos projetos.”

Consideramos a presença permanente de outros atores sociais no projeto como ampliador do “caldo cultural” de informações e experiências dos jovens durante as formações em rádio. Por isso a importância de fazer parcerias com instituições e universidades que possam ministrar palestras para os jovens, bem como, participar no projeto como entrevistados em simulação de programas ou parceiros nas atividades.

Outro conceito é o de “trilhas educativas”: são extensões da sala de aula, formadas por praças, parques, ateliês, becos, estúdios, oficinas, empresas, museus, teatros, cinemas, parques de diversão, centros esportivos, bibliotecas, livrarias, etc. Um conceito criado pela Cidade Escola Aprendiz, com o pressuposto de que todo espaço é espaço para o aprendizado.

A idéia é deslocar o processo de ensino-aprendizagem de uma perspectiva linear e unidirecional e oferecer alternativas para que professores e alunos possam dispor de diversos pontos de encontro e várias formas de promover a construção de conhecimentos.

4.3 Cala Boca Já Morreu – Metodologia de formação em rádio

“Cala Boca Já Morreu – porque nós também temos o que dizer!” origina-se de um projeto de educação pelos meios de comunicação, criado em 1995 e desenvolvido até 2003 como uma atividade do GENS – Serviços Educacionais, nome fantasia do Grupo Ensino-Estudo S/C LTDA. Em 2004, constitui-se como organização não-governamental dirigida inicialmente a crianças e depois estende o foco também a adolescentes e jovens, ministrando oficinas de rádio, jornal impresso, vídeo e internet, com o objetivo de ensinar novas linguagens e tecnologias para a produção de informações.

Lima (2005, p. 1) explicita quatro etapas metodológicas, não seqüenciais, pois são “uma marca da quantidade de movimentos realizados pelos grupos”, ou seja, “independente de onde partam, todos os grupos vivenciam, necessariamente quatro etapas de desenvolvimento da ação coletiva”:

> 1. Levantamento e definição da pauta – Esta etapa demanda tempo e muita conversa. É o momento de definir o assunto das produções. Uma vez expostas as idéias, procede-se à escolha, por votação, daquelas que serão transformadas em peças de comunicação.
>
> 2. Produção – A equipe dá forma às idéias coletivamente eleitas. Todos são convidados a decidir o gênero mais conveniente para a proposta, preparar o roteiro, dividir tarefas, escolher o estilo do programa e ensaiar. Geralmente os talentos surgem nessa etapa.
>
> 3. Apresentação – Os participantes publicizam o resultado do processo através de apresentações ao vivo ou gravadas.
>
> 4. Avaliação – Os participantes opinam sobre o processo. A sugestão é iniciar analisando o que saiu a contento, seguido de sugestões do que poderia ser melhorado. Na seqüência o grupo ouve as observações de outras pessoas presentes, inclusive do mediador.

A autora (p. 2) frisa que a metodologia é voltada para pequenos grupos, de modo a possibilitar que as pessoas “se olhem nos olhos, chamem-se pelo nome, dêem mais atenção uns aos outros e se conheçam melhor”. E o mediador tem o papel político de estimular o debate, aprofundar as opiniões, criar condições para aprendizagem do grupo, lidar com as divergências e comportamentos do grupo. Esta metodologia valoriza muito mais o processo do que o produto. Além de respeitar “diferenças de sotaques e expressões corporais, entendendo que a apropriação dos recursos da comunicação deve ser ferramenta na mão daqueles que se juntam para pensar e juntos planejar a própria vida (p. 3)”.

Cabe frisar, em consonância com os conceitos educomunicativos, que as etapas da metodologia não se restringem à tecnologia rádio, podendo ser aplicadas para a produção em tv, jornal, web ou outras mídias. O veículo de comunicação a ser utilizado pode ser escolhido na primeira etapa, a partir das pautas apresentadas e dos objetivos acordados.

4.4 Mario Kaplún – “Casete-Foro”

O Cassete-Fórum é um sistema de comunicação grupal e bidirecional idealizado pelo pesquisador Mario Kaplún e aplicado inicialmente no Uruguai, de abril de 1977 a março de 1978, com pequenos produtores rurais integrantes de cooperativas agrícolas de produção. Kaplún (1980, p. 62) relata no artigo “*La comunicación participativa como praxis y como problema. La experiencia del Cassete-Foro*” a metodologia de intercâmbio de mensagens gravadas em fitas cassete, objetivando promover uma comunicação de via dupla e um diálogo à distância entre os membros da base de uma organização popular e o núcleo dirigente da mesma, e entre os grupos da base entre si.

Como o nome indica, o Cassete-Fórum utiliza gravadores portáteis com fitas cassete. As vantagens técnicas e econômicas são: manuseio simples, unidades facilmente transportáveis, custo relativamente baixo, economia de operação (podia utilizar a mesma fita várias vezes) e independência de energia (utiliza pilhas que facilitam a mobilidade nas áreas rurais ou urbanos não eletrificadas).

A metodologia tem um alcance reduzido quanto ao número de participantes, mas oferece outras vantagens:

a) Flexibilidade - Os grupos não estão sujeitos a horários fixos, como no caso dos programas de rádio. Cada grupo realiza seu encontro no dia e hora mais convenientes.

b) Permanência da mensagem - Gravada em fita, a mensagem não envelhece na ação, como um programa de rádio. Pode ser escutada mais de uma vez. Durante os debates existe a possibilidade de voltar a fita e repetir alguma passagem ou multiplicar as fitas para outros grupos ou momentos.

c) Economia de infra-estrutura - Não precisa contar com as instalações de uma emissora de rádio. Para a produção dos cassetes, basta ter um gravador e fita.

d) Independência - O sistema dispensa um espaço na rádio, que custa muito dinheiro e é difícil de conseguir horários adequados para fins de educação popular. Tampouco depende das fortes restrições ideológicas impostas pela emissora, se estiver em mãos privadas ou do governo.

e) Desmistificação do meio - Quando os grupos começam a gravar, a ouvir sua própria voz reproduzida, quando comprovam que, ao escutar o programa, podem utilizar o gravador à vontade, retroceder a fita, repetir a passagem, o meio perde seu poder de dominação e seu prestigio mítico. Os participantes se acostumam a manejar o meio em lugar de ser manejado por ele.

f) Espontaneidade de expressão - Os grupos populares podem expressar-se na sua linguagem simples do cotidiano. Ao receber essas respostas diretamente na fita, a equipe animadora do programa pode captar melhor o conteúdo e o espírito dos grupos; e, sobretudo, pode transcrever essas respostas e incorporá-las ao cassete coletivo seguinte. Ele constitui-se em um dos recursos dialógicos mais interessantes que o método possibilita. A comunicação se torna mais viva, mais rica e autêntica.

Esquematicamente, o modelo opera da seguinte forma:

1º. Mensagem - Todos os grupos participantes recebem periodicamente do centro coordenador o mesmo programa com uma mensagem gravada em um dos lados, onde se coloca um problema, uma consulta ou uma proposta sobre assunto de interesse coletivo.

2º. Retorno - Cada grupo escuta o cassete, comenta e discute a questão proposta, e grava suas próprias opiniões e propostas de solução do outro lado da fita, a qual retorna para o centro coordenador.

3º. Escuta - A equipe animadora escuta atentamente todas as respostas recebidas, analisa e decodifica. Baseado nesse material grava um novo cassete coletivo.

4º. Nova mensagem - A próxima mensagem começa sempre com um informe aos grupos, aonde são resumidas e recolhidas as respostas recebidas no cassete anterior. Estas não são resenhadas convencionalmente na voz do locutor, são transcritas nas próprias vozes dos participantes, tal como foram ditas e gravadas por eles (naturalmente, a limitação de tempo determina uma seleção das passagens mais relevantes e significativas). Deste modo, todos os grupos se informam da opinião dos demais. Os retornos são novamente devolvidos a base para que ela se escute.

Nas palavras do idealizador da metodologia a técnica estabelece um “dinâmico correio oral, um diálogo intergrupal à distância; um novo tipo de assembléia em que, sem necessidade de saírem da zona em que vivem, todos participam e todos podem escutar todos, basta chegar a democrática tomada de decisão em comum.”

Além da mera resposta, o sistema é aberto. Está desenhado de tal maneira que os grupos podem tomar a iniciativa e assumir o papel protagonista. Não somente ser interlocutores do núcleo central, mas também fazer seus próprios planos. Para esse fim, os cassetes deixam um espaço aberto para a livre expressão

do grupo e para que os participantes da base sugiram temas para a discussão comum a partir de suas próprias necessidades e aspirações.

4.5 Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura UNESCO – "Centros Multimedia Comunitários (CMC)"

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), junto com entidades parceiras locais, promove a implantação de centros tecnológicos que combinam as possibilidades de acesso de um telecentro (com computadores e internet) ao potencial comunicativo de uma rádio comunitária.

Existem mais de 20 projetos pilotos operando em 15 países da África, Ásia e do Caribe (HUGUES, EASHWAR & JENNINGS, 2006, p. 7) utilizando uma "rádio-maleta" (unidade de transmissão portátil Wantok FM, baixo custo, fácil de utilizar e resistente com potencia de 30 até 100 watts) e uma lâmpada Lufo, onde o receptor FM fabricado pela Serras Technologies utiliza energia termo elétrica, pois fica incrustado na base de uma lâmpada de petróleo e é alimentado através do calor gerado pela chama.

Em média, o valor para aquisição dos equipamentos não é baixo: 15 mil dólares. Contudo, contempla uma gama de tecnologias adaptadas a realidade regional. Em 2008 o projeto ampliou a mobilidade dos CMCs ao lançar o "iSt. Lab"[14], que é uma mini unidade portátil em formato de lixeiro constituído por computadores portáteis, rádio transmissor, jornal eletrônico, acesso à Internet sem fios e outros periféricos. O objetivo é possibilitar a mobilidade da rádio pela periferia, zonas rurais e comunidades isoladas do Caribe, prevenindo a ação das gangues e a possibilidade de roubo dos equipamentos.

[14] Informações disponíveis em < http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=26655&URL_DO=DO_TOPIC&URL_ SECTION=201.html> Acessado em 24 de janeiro de 2009.

Figura 5

4.6 Trevor Baylis - Rádio à corda

Em 1989, o inventor inglês Trevor Baylis[15] viu em um programa de TV sobre a propagação das doenças sexualmente transmissíveis na África que uma forma de combater a doença seria através da educação e da informação através do rádio. Mas a falta de energia e os altos preços das pilhas dificultavam o uso da tecnologia. A partir desse obstáculo, Baylis construiu o primeiro protótipo de sua invenção mais conhecida, o rádio à corda. O modelo incluía um pequeno rádio transistor, um motor elétrico de um carro de brinquedo e as engrenagens de um mecanismo de caixa de música. Posteriormente foi adaptado o mesmo mecanismo de dar corda em relógio e, atualmente, um painel solar. O invento foi utilizado em vários projetos de educação radiofônica na Rússia, Ucrânia, África do Sul, Afeganistão, Bósnia-Herzegovina e Angola (CHICK, 1997, p. 54-55).

[15] Outras atualizações sobre o invento e informações estão disponíveis em <http://www.trevorbaylisbrands.com>. Acessado em 08 de dezembro de 2009.

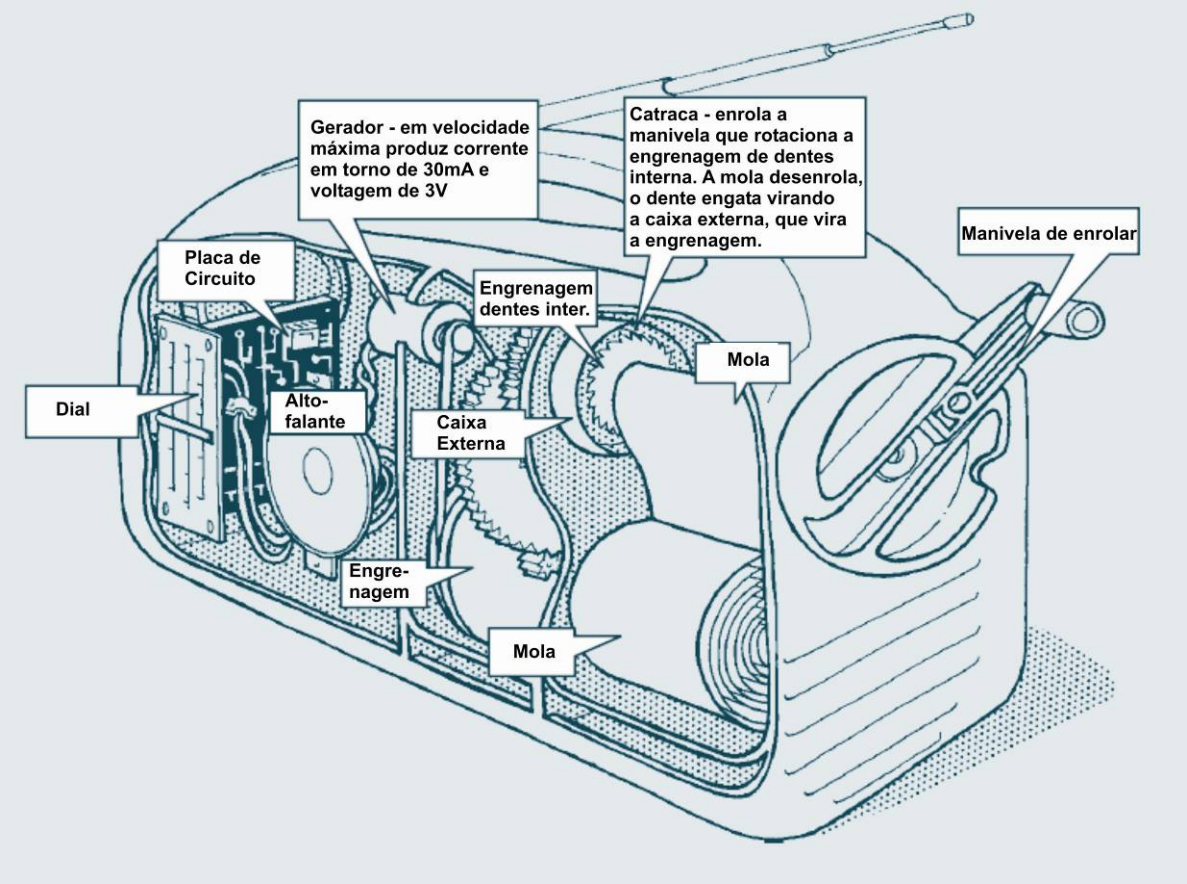


Figura 6 – Estrutura interna

4.7 Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) – “Manuais de Comunicação”

ALER é uma associação civil, com sede em Quito, no Equador, criada em 1972, composta por instituições da América Latina e Caribe e com foco na comunicação radiofônica educativa. Uma das estratégias pedagógicas foi a produção dos “Manuais de Comunicação”: uma série de livretos com linguagem e layout adaptado para entidades, movimentos de base, sindicatos, associações de bairro, igrejas e pessoas que desenvolvem experiências alternativas de comunicação, especialmente no campo do rádio.

O desenho gráfico mescla charges, imagens e fotos com uma visão crítica sobre a prática do comunicador popular. A série é composta dos seguintes títulos:

VIGIL, José Ignácio Lópes. A entrevista. Manual de Comunicação, nº 01. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1984.

GEERTS, Andréa. A notícia popular. Manual de Comunicação, nº 02. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1984.

VIGIL, José Ignácio Lópes. Rádio revista de educação popular. Manual de Comunicação, nº 03. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1984.

VIGIL, José Ignácio Lópes. Áudio-Debate/Disco-Debate. Manual de Comunicação, nº 04. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1984.

VIGIL, José Ignácio Lópes. A entrevista coletiva. Manual de Comunicação, nº 05. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1984.

VIGIL, José Ignácio Lópes. O noticiário popular. Manual de Comunicação, nº 06. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1986.

VIGIL, José Ignácio Lópes. Rádio revista de educação popular II. Manual de Comunicação, nº 07. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1985.

VIGIL, José Ignácio Lópes. O sociodrama. Manual de Comunicação, nº 08. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1987.

VIGIL, José Ignácio Lópes. O riso no rádio popular. Manual de Comunicação, nº 09. ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1986.

SÁNCHEZ-CORONEL, Pedro, Adaptação de contos, Manual de Comunicação, nº 10, ALER-Brasil: Ibase, Fase, Paulinas, São Paulo, 1995.

ALFARO, Rosa Maria. Mulher e rádio popular. Manual de Comunicação no. 11. São Paulo: Paulinas, 1997.

As publicações são referência em universidades e projetos sociais como material didático para as formações em rádio. Observamos, inclusive, fundamentos editoriais influenciados pela obra de Mário Kaplún, a partir do cuidado em relacionar o conteúdo educacional e cultural à realidade do ouvinte; em transformar a radiodifusão em um meio útil e eficaz para a comunidade, a região e o país; em contextualizar os países da América Latina; em identificar as necessidades reais e prioritárias da população; e em discutir o *status quo* dominante.

5. METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos inerentes à uma dissertação de mestrado passam por alterações constantes. Desde o início temos nos excusado de realizar o estudo de caso, que seria a estratégia indicada para a análise profunda do objeto. Pois as investigações preliminares mostraram dezenas de experiências com qualidades aptas a isso. E que gerariam relevantes opções metodológicas para a formação em rádio. Porém, ficou evidente que as linhas gerais eram muito parecidas, como, por exemplo: formações geralmente em escolas públicas; mediadores oriundos de apenas uma área do conhecimento; e metodologias sem base teórica.

Pareceu-nos que o contraste teria mais a contribuir para o objetivo dessa pesquisa. Por isso, enveredamos sobre o estudo da educação comparada, um campo científico com várias pesquisas desde o início do Séc. XVIII, sendo principalmente direcionadas para comparar instituições de ensinos ou modelos pedagógicos entre vários países. Todavia, a maior parte dos estudos faz comparação através de dados quantitativos. Destacamos a “Carta” de António Nóvoa (1998) onde faz uma cartografia dos modelos de análise da educação comparada, catalogados por suas perspectivas, a saber: historicistas; positivistas; da modernização; da resolução de problemas; críticas; do sistema mundial e sócio-históricos. A base teórica não comportava o nosso intuito porque

> a comparação em educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais factos, fenómenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, económico, cultural, etc. a que pertencem. Daí a necessidade de outros dados, da compreensão de outros discursos (Dominique Groux, 1997).

Para os propósitos dessa pesquisa necessitamos de dados qualitativos, e não quantitativos, como é mais comumente utilizado. Com isso, os livros de referência não forneceram instrumentos e técnicas adaptados à nossa ótica. Além do que não pretendemos criar critérios para aferir as metodologias ou julgar os erros e acertos.

E sim analisar o potencial educativo de cada posicionamento ou entendimento metodológico. Por isso, decidimos pela observação das práticas desenvolvidas pela Fundação Casa Grande (Nova Olinda/CE) e pela Catavento (Fortaleza/CE), realizadas em comunidades de baixa renda e que trabalham a educação radiofônica na formação de jovens em comunicação. As propostas se destacaram também pelo processo de multiplicação da metodologia no Brasil e no exterior.

Como estratégias iniciais, utilizamos a análise documental de matérias em jornais e sites, textos de *blogs*, teses, dissertações, informações do site das entidades, publicações de institutos de pesquisas e visitas exploratórias. *A priori*, pretendíamos acompanhar as oficinas de rádio. Porém, as constantes mudanças de objeto e a falta de programação das entidades para realizar os cursos transferiram o nosso foco da observação direta da metodologia para o delineamento das suas características a partir dos relatos de quem as realizam e participam.

Por isso foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas – gravadas e transcritas - com os coordenadores, oficineiros e jovens participantes do curso. Especificamente na formação em rádio, investigamos a motivação inicial do projeto, conhecimentos prévios dos idealizadores, teorias fundadoras, planejamento, materiais didáticos, atividades, dinâmicas e espaços educativos.

6 ESTUDO DA AÇÃO EDUCOMUNICATIVA NO RÁDIO: AS METODOLOGIAS DA FUNDAÇÃO CASA GRANDE E DA CATAVENTO

Mais especificamente, o projeto “Rádio Casa Grande FM” é desenvolvido pela “Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri/Escola de Comunicação do Sertão”, na cidade de Nova Olinda, região do sertão semi-árido, Estado do Ceará. A cidade tem onze mil habitantes ao sopé da Chapada do Araripe, na fronteira com os estados de Pernambuco, Paraíba e Piauí, a 560 km de Fortaleza. A economia gira em torno das empresas de gesso, mármore e pedra. A entidade foi criada em 1992 com a missão de incentivar “a formação educacional de crianças e jovens protagonistas em gestão cultural por meio de seus quatro programas: memória, comunicação, artes e turismo”. Os programas de formação desenvolvem atividades de complementação escolar – média de 200 participantes - através dos laboratórios de “conteúdo” e “produção”: museu, parque infantil, rádio comunitária, gibiteca, dvdteca, informática, estúdio de vídeo, biblioteca, editora de livros, campo de esportes e laboratório de música.

Podemos avaliar o seu potencial de desenvolvimento a partir dos prêmios e reconhecimentos recebidos: Prêmio UNICEF Criatividade Patativa do Assaré (Projeto mais criativo e melhor projeto de educação - 2002); Comenda da Ordem do Mérito Cultural (Ministério da Cultura do Brasil - 2004); Summer of Goodwill New York Time Warner -1996; "Esta empresa tem responsabilidade cultural" (Secretaria da Cultura do Ceará – 2006); Troféu Cidadão de Responsabilidade Cultural (Secretaria da Cultura do Ceará- 2006); Premio Fellow (Empreendedor Social Ashoka- 2002); Troféu Cidadão Empreendedor (EFESO - Escola de Formação de Empreendedor Social); Comenda Promotor de Justiça - Guido Furtado Pinto (ACMP - Associação Cearense do Mistério Público); Troféu Chapéu de Couro (Jornal do Cariri – 2000); Prêmio Cláudia (Editora Abril -2002); Diploma de Cavaleiro da Ordem do Mérito Cultural (Ministério da Cultura do Brasil- 2004); Troféu acorde Brasileiro (Governo do estado do Rio Grande do Sul); Medalha do Mérito Farroupilha (assembléia legislativa do estado do Rio Grande do Sul); Prêmio das Crianças do Mundo (Children´s World); Prêmio Orilaxé de Direitos Humanos (Grupo Cultural AfroReggae – 2008); Prêmio Amigo do Cinema Infantil (Mostra de Cinema Infantil de

Florianópolis – 2008); e Prêmio Valores do Brasil - Educação e Geração de Conhecimento (Banco do Brasil – 2008).

O outro campo de pesquisa foi fundado em 1995 também no Ceará. A “Catavento - Comunicação e Educação Ambiental” atua na área da comunicação, percebendo-a como estratégia de mobilização social, compreensão e transformação de realidades a partir da aproximação com os processos educativos. Ao completar 14 anos de existência, focaliza sua atuação na comunicação e educação como estratégia para o desenvolvimento humano entre crianças, adolescentes e jovens. Particularmente pesquisamos o projeto “Segura essa Onda: Rádio-escola na Gestão Sócio-cultural da Aprendizagem” que consiste na formação de crianças, adolescentes e educadores em rádio-escola e na instalação de rádios, em circuito interno, nas instituições que recebem a formação.

A entidade também possui um currículo de destaques: Prêmio de reportagem radiofônica pelo programa de rádio Catavento (Associação Brasileira de Engenharia Sanitária e Ambiental ABES - 1995); Prêmio de radiojornalismo pelo programa de rádio Catavento da Associação Cearense de Imprensa - 1997 e 1998); Prêmio nacional da Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança (2004), na categoria Saúde do Bebê e da Gestante pelo projeto Trocando Saberes - o rádio no fortalecimento das competências familiares e municipais; Semifinalistas do Prêmio Ashoka/McKinkey de Empreendedorismo Social, em 2004/2005 e 2006/2007 fomos; Semifinalistas do Prêmio Cultura Viva 2007, do Ministério da Cultura, com o projeto Segura essa Onda - rádio-escola digital na gestão sociocultural da aprendizagem; “Projeto Segura essa Onda - rádio-escola digital na gestão sociocultural da aprendizagem” foi reconhecido em 2008 nacionalmente pelo Ministério da Educação (MEC) como uma das 19 tecnologias sociais que colaboram para a melhoria da qualidade da educação básica; Prêmio Pontos de Mídia Livre 2009, pelo Ministério da Cultura (MinC), com o projeto Rede Boca no Trombone - a cultura do semi-árido navegando nas ondas do rádio; Prêmio Pontinhos de Cultura, do Ministério da Cultura (MinC), em 2009, com o projeto Radioteca - Rede de Brinquedistas no Rádio.

A partir dessa apresentação, indagamos quais os critérios que permitem reconhecer quando uma forma de intervenção educativa é apropriada? Como determinar qual a pedagogia mais adequada? Os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem nas formações em rádio são extremamente complexos e

variáveis. Não se pode deixar influenciar pela racionalidade positivista de achar fórmulas universais, nem mesmo pela suposta liberdade criativa dos educadores. Pretende-se fugir das “pílulas” de metodologias para cada situação pedagógica e focar os esforços em analisar o potencial educativo das duas experiências. Cabe ao leitor discernir as contribuições de cada uma para o seu contexto. Para a melhor análise criamos as seguintes categorias *a priori*, com suas definições:

- Motivação inicial do projeto - São os fatos, experiências e acontecimentos que influenciaram a criação da entidade e do projeto de rádio.

- Conhecimentos prévios dos idealizadores - Concordamos com o entendimento de Miras (2006, p. 60) onde são os conhecimentos diretos ou indiretos que os indivíduos já possuem sobre o conteúdo concreto que se propõem a aprender.

- Teorias fundadoras - São os conceitos, teorias e percepções filosóficas utilizadas para conceber a metodologia de formação em rádio.

- Planejamento - É o plano pedagógico, referente à estruturação das oficinas, formato, carga-horária, objetivos, metas, procedimentos, planos de aulas, conteúdos, programação e recursos humanos.

- Materiais didáticos - Conjunto de tecnologias, publicações, sites, mídias, imagens, mobiliário, equipamentos, guias ou itens utilizados para as oficinas de rádio.

- Atividades - São as ações planejadas para a realização das oficinas de rádio.

- Dinâmicas - Conjunto de atividades relacionadas a jogos, brincadeiras e exercícios, “quando são vividas situações simuladas, proporcionando ‘sensações da vida real’, nas quais os participantes poderão agir com autenticidade, buscando aperfeiçoamento da sua conduta, em situação de auto-avaliação” (ANDRADE, 1999, p. 17).

- Espaços educativos - Lugares presenciais ou virtuais utilizados para a formação em rádio.

Ressaltamos a relevância das três primeiras categorias de análise (motivação inicial, conhecimentos prévios e teorias fundadoras) na arquitetura das metodologias gestionadas por cada uma das entidades, pois “a concepção social que se tem do ensino e do papel atribuído aos cidadãos em um projeto de sociedade (democrática, solidária, justa etc.) é um dos referenciais-chave na hora de analisar qualquer proposta metodológica”. (ZABALA, 2006 , p. 160). Com o intuito de esquematizar a análise a partir das categorias previamente definidas, optamos por dispor em quadros as unidades de registros obtidas a partir de diferentes fontes.

6.1 Motivação inicial do projeto

Fundação Casa Grande	Catavento
Os músicos Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde fizeram uma pesquisa sonora na região do Kariri para resgatar a música local e suas influências pré-históricas. No processo, juntaram artefatos arqueológicos doados pelos moradores da região, fundando o Museu do Homem Kariri.	Em 1991, quatro estudantes de comunicação apresentaram o programa de rádio Catavento, sobre o meio ambiente, em uma disciplina da faculdade.

Alemberg Quindins, diretor-presidente da Fundação Casa Grande, relata que desenvolveu um trabalho de pesquisa sobre a música na pré-história do homem da região junto com sua esposa Rosiane Limaverde. A idéia era conhecer essa sonoridade e se inspirar para produzir composições, até mesmo porque os índios “não gravavam *cds*” nem “deixavam partituras escritas na pedra”. Junto com sua esposa, Rosiane Limaverde, visitou os ambientes dos sítios arqueológicos, “que até

então eram lugares para nós onde tinham lendas, onde as pessoas ainda falavam sobre lendas de pedras". Por exemplo, na incursão realizada na caverna do Brejinho, utilizaram uma cabaça grande com cordas de viola, reforçada com madeira de maniçoba, "para passar a idéia de concavidade, como se as cordas estivessem soltas". O instrumento combinava com o som produzido pelo vento que dava "uma nota de sol". A música foi composta encima desse "uuuu" constante. "Então, juntou mitologia - que era depoimento oral - com o ambiente local inspirando musicalmente a gente".

A população sensibilizou-se com a proposta e começou a doar várias peças encontradas na região. Na medida em que o acervo foi crescendo, começaram os trabalhos de registro fotográfico. Segundo Alemberg, ficou evidente a necessidade de criar um espaço, pois: "era como se os kariris tivessem aberto as portas de um portal para a gente que jamais as pessoas tivessem tido acesso. Como se a gente tivesse sido aceito em uma outra dimensão". O desejo de resgatar a memória da região tomou força a partir da desvalorização percebida em livros e na discriminação popular. Os relatos em publicações contavam as histórias e no final frisavam que eram contos de pessoas "incultas". Segundo o diretor, "as pessoas tinham um determinado receio de aprofundar mais o que tinham ouvido dos avós, com medo de serem 'anarquizados' como quem estava mentindo".

Durante dez anos os músicos resgataram as lendas da região e organizaram o acervo que daria origem ao Museu do Homem Kariri. O próximo passo foi arrumar o local. Havia a casa do avô de Alemberg, a primeira casa da cidade, que estava em ruínas por conta de questão de herança e porque havia um dos familiares que era "tachado de doido, morava na casa, alimentava formiga, convivia com cupim e morcego". O local adquiriu uma conotação mística, sendo palco de histórias com "aquela pessoa bem estranha", "como se habitassem os fantasmas do passado". Correram relatos de pessoas que sonharam recebendo uma botija escondida, outros viram um frade caminhando de chinelo de alpargata com candeeiro na mão, "que era o frade que tinha enterrado a botija, o mesmo que deu o nome a [cidade de] Nova Olinda, vindo de Olinda [em Pernambuco]".

O componente místico está presente na motivação inicial do projeto e ajudou a criar o modelo de gestão. De acordo com a fundadora, Rosiane Limaverde, depois de conseguirem o espaço da casa, foi instalado o Museu do Homem Kariri. Sendo que não tinham como tomar conta. Inicialmente, a idéia era direcionar as atividades

aos jovens da cidade, mas perceberam que as crianças é que se mostravam mais interessadas na proposta. Envolver o jovem desde pequeno, garantir sua integração antes que cresça e seja "bombardeado" pelos conteúdos da mídia de massa parece ser um dos aspectos que explicam o sucesso do projeto.

As crianças auxiliavam nas atividades do museu e começaram a aprender sobre a cultura local. A dupla percebeu o potencial educativo dessa parceria. Por isso, de acordo com Rosiane, criaram a função de diretores mirins: "era uma proposta de um diretor de pesquisa. Que era uma criança, um menino de mais ou menos nove anos, responsável pelo museu. Ele fazia muito bem essa função de diretor de pesquisa". Tinha outro da mesma idade na função de diretor de cultura, incumbido de organizar os jogos e torneios. Já o diretor de manutenção "era aquele que ia na mercearia comprar uma lâmpada que tinha queimado, que auxiliava na limpeza, que organizava mais ou menos o visual do espaço".

A brincadeira foi dando certo. Em seguida foi criado o segundo programa, a Rádio Casa Grande. A idéia foi inspirada na Rádio Voz da Liberdade, que funcionava na década de 60 com caixinhas espalhadas pela cidade. Rosiane conta que o padre colocou um pequeno sistema de cornetas em cima da casa e a programação acontecia somente em alguns horários, como, por exemplo, na sexta-feira à noite durante o programa "A Hora da Saudade"; no sábado com a "Manhã de Feira"; e a tarde veiculava o programa "Submarino amarelo", inspirado num programa que tinha na Rádio Nacional, apresentado por Tia Heleninha, direcionado para o público infantil[16]. Aos poucos, as crianças foram tomando conta da programação e passaram a apresentar toda a grade. A parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) possibilitou a aquisição de novos equipamentos e a entidade acabou por solicitar a autorização para funcionar como rádio comunitária. Daí nasceu a idéia da Escola de Comunicação da Meninada do Sertão. Atualmente há um processo em Brasília solicitando a mudança para rádio educativa, o que possibilitaria transmitir para mais longe.

Alemberg Quindins, diretor-presidente, explica que o diferencial da Fundação Casa Grande é porque têm "dentro da nossa vivencia - que eu não gosto muito de

[16] No dia 12 de fevereiro de 1979 a Rádio Nacional da Amazônia levou ao ar o programa "Encontro com Tia Leninha", apresentado pela radialista Heleninha Bortone. O programa recebeu dois prêmios: Ondas, em Barcelona, Espanha, em 81 e a medalha do Pacificador Duque de Caxias com o quadro Casinha Verde-Oliva. (SEVILLIS, 2009, p. 3)

falar de pedagogia - o sagrado como uma coisa importante". O componente místico como elemento pedagógico está transversal a todas as ações da entidade[17].

Em paralelo com o surgimento da Fundação Casa Grande, a semente da outra experiência analisada surge em 1991 quando quatro estudantes de comunicação lançaram, como tarefa de uma das disciplinas do curso de jornalismo da Universidade Federal do Ceará, nos estúdios da Rádio Universitária FM, o programa Catavento, voltado a discussão sobre meio ambiente. Depois de formados continuaram a fazer o programa até fundarem, em 1995, a Catavento - Comunicação e Educação Ambiental.

Marilac Patrício, coordenadora, conta que a organização participou de uma seleção para fazer parte do grupo de entidades parceiras da Rede ANDI, da Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI Brasil). Foi necessário desenvolver um projeto com crianças e adolescentes. Por isso, em parceria com a campanha do Selo Unicef Município Aprovado, a entidade realizou uma formação política com 30 jovens para o projeto Prefeito Mirim: "Eu prometo já morreu", idealizado para contrastar com as promessas de campanha eleitoral.

A seleção seria feita a partir da análise de *spots* (pequenos comerciais de rádio) produzidos por cada candidato. Foi a primeira participação de Marilac na entidade. Ela conta que foi montada uma grande estrutura, com seis mediadores, oficinas todos os sábados na cidade de Canindé (sertão central do Ceará), com investimento em material didático e muitas horas de planejamento. A metodologia originada nesse momento considerou o contexto e o nível de conhecimento sobre as informações de cada um.

A partir dessa experiência surgiu a proposta de investir no modelo de disseminação de rádios-escola. Mas, só em 2003, a entidade iniciou o projeto "Segura essa Onda" com formações em 26 escolas ao mesmo tempo. Sendo que o processo de aprendizagem ficou prejudicado porque a prefeitura não entregou os equipamentos de rádio que seriam instalados nas escolas. Nos anos seguintes a entidade mudou a estratégia e passou a inserir o custo dos equipamentos nos projetos enviados aos financiadores.

[17] Recomendamos a leitura da dissertação "Tecnologias de transmissão cultural: a experiência da 'escola' de comunicação Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri", do etno-pesquisador Fabio Azevedo. O autor produziu uma narrativa das cerimônias, momentos místicos e religiosos vivenciados durante a observação participante na entidade, chegando a conclusão que a entidade "utiliza um suporte espiritual para doar sentido ao uso das mídias".

Fazendo a relação entre as duas experiências, percebemos que os relatos históricos demonstram certa semelhança ao evidenciar como as motivações iniciais de criação das entidades e dos projetos estão miscigenados com as vivências pessoais dos seus idealizadores. O caminho da Fundação Casa Grande parece mais intuitivo e o da Catavento mais planejado. Até mesmo porque a primeira surgiu espontaneamente como parte de um outro processo de reconhecimento da música da região. Uma necessidade foi materializando a outra, até chegar propriamente no rádio. A Catavento não. Ela nasceu dentro da academia e já como um projeto de mídia. Isso proporciona os conhecimentos necessários para ampliar o seu uso educativo, não somente nas oficinas, mas também em estratégias de educação através do rádio, como veremos abaixo.

6.2 Conhecimentos prévios dos idealizadores

Fundação Casa Grande	Catavento
Alemberg Quindins – Vivência informal. Rosiane Limaverde – Música e arte. Francisco de Assis – Segundo grau.	Marilac Patrício - Pedagoga, ensinou para crianças em escolas construtivistas. Ana Carolina Silva – Jornalista, com pouca experiência anterior em rádio. Francisca Carla – Estudante de pedagogia, com pouca experiência anterior em rádio.

Para a melhor análise dos saberes acumulados, optamos por selecionar três entrevistados de cada projeto por estarem diretamente ligados à construção metodológica ou à execução das oficinas. Primeiro, trataremos da apresentação da Fundação Casa Grande, a partir dos relatos do diretor-presidente, Alemberg Quindins; da fundadora, Rosiane Limaverde; e do facilitador das oficinas, Francisco de Assis Filho, alcunhado como Júnior. A Catavento será investigada com base nas experiências da coordenadora do Projeto Segura essa Onda, Marilac Patrício; da jornalista responsável pelas oficinas com os educadores, Ana Carolina Silva; e da

estagiária de pedagogia integrante da equipe de oficineiros com as crianças, Francisca Carla.

A metodologia inicial da Fundação Casa Grande foi desenvolvida pelo casal de fundadores Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde. Contudo, suas bagagens de conhecimentos são diferentes. Alemberg explica que conseguiu “com muito esforço” chegar à 8a. série. Cursou até os 5 anos em Nova Olinda, até os 8 no município do Crato, na casa do tio, e dos 9 aos 18 anos no Estado de Goiás. Era comum passar 2 ou 3 anos na mesma série pois “tinha dificuldade com escola”. Em matemática geralmente a média era 5. “Em inglês sempre fui péssimo. Eu nunca me vi falando outro idioma porque me achava ridículo”. Mas, era chamado pela professora para produzir o jornal e organizar festas. E gostava muito de história, pois tinha facilidade para tirar boas notas.

Percebemos que os conhecimentos onde tirou os conceitos mais baixos são requisitos para a sua função de diretor presidente da organização. Atualmente necessita falar inglês para relacionar-se com os parceiros institucionais de outros países e utiliza a matemática para a gestão financeira dos projetos e mobilização de recursos junto aos financiadores. Na parte informal, a escola de Alemberg foi a “pesquisa de campo convivendo com as pessoas”. Desde cedo ele viajou por várias regiões. Com 10 anos de idade pegava quatro ônibus para ir a Goiás. Viajava até Teresina. Dormia na rodoviária. No outro dia de manhã ia até Imperatriz no Estado do Maranhão, depois Araguaina, até chegar na sua cidade de origem: Miranópolis.

Quando perguntado sobre as suas profissões, ele relata que sua escola foi o mundo. Ele foi funcionário da livraria do “Seu Armindo”, em Miranópolis, durante o tempo suficiente para comprar uma bola. Também foi auxiliar de vendedor de burro, onde pegava carona de caminhão até o Maranhão: “no caminho parava num lugar, quando o sol ia saindo. Banhava os burros tudinho para no outro dia de manhã o povo chegar e correr nas estradas para testar os burros”. Alemberg relata que também foi marinheiro, mas se considera um péssimo pescador:

> Mas fui pescador de coisas. Quando eu botava o olho ficava. Por exemplo, eu ia num ônibus daqui para Natal e ouvi uma pessoa na cadeira da frente recitando uns poemas interessantes. Até que disse o nome: Augusto dos Anjos. Quando cheguei em Natal, fui nos sebos, e hoje é o meu livro de cabeceira. Você vendo Augusto dos Anjos, você vendo Zé Limeira, você compreende Zé Ramalho. Eu

> botaria Zé Limeira, Augusto dos Anjos e Bob Dylan. Ai você entende o que é Zé Ramalho.

Observamos que há uma relação entre as suas brincadeiras de criança e os projetos da entidade. Ele relata que na infância fez cinema com lata, desenhou revista em quadrinhos, organizou torneios de futebol onde editava a revista Placar (escrevia as matérias em uma folha frente e verso que passava de mão em mão), montou uma banda de latinha e observava atentamente o acervo da radiadora que seu pai tinha em Nova Olinda. Entendemos que essas vivências se concretizaram nos projetos sociais promovidos pela Fundação Casa Grande. Até mesmo as profissões eram mais ligadas “a essa coisa do brincar”.

Já Rosiane Limaverde possui formação em música e uma ligação muito forte com arte. Depois que casou com Alemberg, passaram dez anos pesquisando e compondo músicas sobre a pré-história da região, o que gerou a bagagem histórica e cultural da Fundação Casa Grande e do Memorial do Homem Kariri. Posteriormente se formou em história e ecologia. Não tinha experiência anterior em comunicação, nem mesmo em rádio. Contudo fez magistério e trabalhou com educação de jovens.

Francisco de Assis é o atual facilitador das oficinas de rádio. Ele está no ensino médio e entende que a comunicação é aprendida na prática, a partir da convivência com os outros, sem estudo da teoria.

> Vem pessoas de fora, formada em publicidade. Ele entra na rádio e já tiramos as dúvidas que a gente tem. Ele tira as dúvidas dele. Temos um diálogo com as pessoas que passam por aqui. Quem vem para cá tem que deixar alguma coisa também. A gente sempre aproveita. Quem está aqui é André Magalhães, veio fazer a produção do DVD. Mas está deixando um monte de coisas. Ele é um técnico formado nessa parte de áudio. Estou aproveitando o tempo dele aqui para estudar equalização. O tempo é curto, mas estamos procurando aproveitar.

Francisco explica que aprendeu a ensinar rádio acompanhando os cursos ministrados pelo facilitador anterior, Alexandre: “a formação não é de uma hora para a outra. É de muito tempo. Vai fazer dois anos que estudo essa parte técnica. Sou novo, mas estou sempre procurando”.

A avaliação é feita junto com a intervenção no aprendizado. Francisco conta que vê a prática e a teoria para montar a sua própria metodologia nas oficinas: “eu vendo como é a forma e ele [Alexandre] vai me avaliando. Ele vai vendo e diz: ‘Olha Junior, aqui já pode ser assim.’ Então, eu vou melhorando”.

Observamos que a vivência fora do ensino formal influenciou não só a metodologia dos projetos, mas a própria concepção da entidade. Diferente da Catavento, onde os conhecimentos aparecem mais associados às experiências profissionais e acadêmicas. Por exemplo, a coordenadora do projeto, Marilac Patrício, foi professora, vendedora de loja de arte, bancária, assistente de manutenção e suporte técnico de informática. Daí o gosto por tecnologia. Ela chegou a consertar os primeiros computadores, “aqueles grandões”. Por isso o seu conhecimento de informática é “literal”. Também formou-se em pedagogia, com especialização em psico-pedagogia e mestrado em educação brasileira. Ela trabalhou 10 anos em uma escola com metodologia construtivista, onde nos últimos três anos dividiu o tempo com o projeto da Catavento. Até que em 2007 assumiu a coordenação integralmente.

O estudo da comunicação começou na Catavento, através da leitura de vários livros e a convivência com jornalistas, o que tornou o seu conhecimento muito prático. Só apresentou uma vez programa de rádio, pois sua função, segundo relata, é dar suporte nas metodologias.

A jornalista Ana Carolina Silva corrobora com a proposta de aprendizado: “quando chegamos aqui, dependendo do projeto, já chegamos direto praticando. No meu caso, tive um tempo para ler o Estatuto da Criança e Adolescente e ouvir programas anteriores”. A conversa com os integrantes da entidade é elemento importante no processo de aprendizagem. Ela destaca principalmente a troca de experiências com o articulador institucional, Edgar Patrício, e a coordenadora do conselho na época, Tatiana Campos. Contudo, no dia a dia é que se percebe o resultado.

> Quanto mais a gente faz, mais a gente vê. Quando estamos falando para um conselheiro tutelar e ele conta que no município dele só tinha mosquinhas. Ninguém ia no Conselho. Depois que começou a passar o programa [na rádio], as pessoas passaram a saber que tinham aquele direito, que tinha Conselho Tutelar.

Ana Carolina também tinha pouca experiência de gravação em estúdio, pois pagou apenas duas cadeiras na graduação de jornalismo, contudo sem atividades práticas. Por conta disso, a primeira experiência de locução foi difícil. Solicitaram que ela produzisse um *spot* (pequeno comercial de rádio): “Eu gelei. Falei umas 20 vezes. Mas veicularam. Depois com o tempo fui ficando mais a vontade”.

Já a estudante de pedagogia, Francisca Carla, não teve experiências anteriores com comunicação ou jovens. Todavia trabalhou como auxiliar de sala, com crianças entre 4 e 10 anos, o que facilitou o trabalho nas duas escolas com participantes de 8 a 13 anos. Ela teve de complementar os conhecimentos durante as oficinas: “estou aprendendo agora junto com as crianças. O que a Priscila e o Tiago estão ensinando eu também estou aprendendo. Está sendo significativo porque além de ajudar as crianças estou aprendendo junto com elas”.

A observação dos projetos apontou o contraste entre as experiências dos dois idealizadores das metodologias: Alemberg Quindins (Fundação Casa Grande) possui uma vivência adquirida com atividades informais, enquanto Marilac Patricio (Catavento) inclui no currículo passagens por grandes empresas e conhecimentos acadêmicos. Podemos assinalar em certa medida que esses conhecimentos influenciaram a base dos projetos. Em concordância com Zabala (2006, p. 160), concluímos que os conhecimentos prévios influenciam as “intenções educativas” de cada projeto, ou seja, “a importância atribuída a cada um dos possíveis conteúdos educativos”. Por exemplo, a Fundação Casa Grande apresenta certa aversão a teorias e valorização do “brincar” como parte do processo de aprendizagem das tecnologias. A Catavento incorpora às atividades a contribuição dos teóricos da comunicação e educação. Sendo que ambas entendem que a prática é o ponto inicial.

A convivência com a tecnologia rádio surge de modos diferentes. Alemberg cresceu em contato com a radiadora do pai, enquanto Marilac foi ter sua primeira experiência quando entrou no projeto. Sua contribuição é notada mais no planejamento pedagógico das oficinas, o que falta para a Fundação Casa Grande. Os relatos ressaltam como todos os entrevistados tinham formação em comunicação ou educação. Nenhum tinha ciência prévia nas duas áreas. A junção aconteceu ao longo do processo de realização das oficinas. Parece-nos importante essa forma de estudo, inclusive por ser nesse modelo que esse pesquisador aprendeu.

Por fim, Zabala (p. 161) ressalta que, entre as possíveis classificações dos conteúdos de aprendizagem, a análise do que os alunos e alunas devem *saber, saber fazer e ser,* ou seja, em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, pode revelar “as idéias subjacentes a qualquer intervenção pedagógica, a partir da importância atribuída a cada um dos conteúdos e, em segundo lugar, para avaliar sua potencialidade educativa”. Associando a concepção com a presente pesquisa, percebemos dentro das dimensões possíveis do conhecimento que as duas metodologias primam pelo ensino de procedimentos. Ou seja, as oficinas destacam “como fazer o programa de rádio” a partir do emprego das técnicas, métodos, regras, normas, estratégias, habilidades motoras e cognitivas. A partir disso cada projeto aprofunda outro conhecimento: a Catavento promove mais a educação de conceitos e a Fundação Casa Grande o ensino de atitudes. A metodologia da Catavento prima pela construção coletiva dos conceitos a partir da base teórica dos educandos, dispondo de tempo e dinâmicas apropriadas. Já a Fundação Casa Grande incentiva a participação social dos educandos em todos os laboratórios de conteúdo e produção. Sendo que nenhuma das dimensões possíveis do conhecimento existe isoladamente.

Trazendo a contribuição da educomunicação, percebemos que os entrevistados se encaixam no perfil de educomunicador por serem “o facilitador que aplica intencionalidade educativa o uso dos processos, recursos e tecnologias da informação a partir da perspectiva de uma mediação participativa e democrática da comunicação” (SOARES, 1999, p. 41). Contudo, a classificação nas quatro gerações (descritas no cap. 2.2) deixaria de fora o diretor-presidente da Fundação Casa Grande, Alemberg Quindins, pela falta de bagagem acadêmica e o facilitador Júnior, pela ausência de classificação que englobe o perfil de jovem oriundo da comunidade com relevante vivência comunicativa. Os outros se encaixam na terceira (jovens profissionais entre 25 e 35 anos que encontram-se à frente de projetos de educomunicação em diversas áreas) e quarta geração (universitários que atuam no campo da comunicação ou educação).

6.3 Teorias fundadoras

Fundação Casa Grande	Catavento
Afirma não ter uma base teórica, e sim uma vivência educativa. Pedagogia do sonho de criança. Valorização do sagrado/histórico. Acesso dos(as) jovens a “brincar” com a tecnologia. “Auxiliar” observando a experiência O erro faz parte do aprendizado.	Base no construtivismo, comunicação e educação popular. Principalmente, Paulo Freire e Mário Kaplún. As teorias freireanas orientam o planejamento e a relação com as escolas. Kaplún orienta os conteúdos técnicos. O erro faz parte do aprendizado.

Ao ser perguntado qual a pedagogia da entidade, Alemberg Quindins responde prontamente: “qual é a que você vê? Tem gente que diz Piaget ou Paulo Freire. Sinceramente, eu sou mais ler Tex (revista em quadrinhos de faroeste)”. E acrescenta que a “[Fundação] Casa Grande não tem pedagogia. Tem vivência”. Ele alega nunca ter lido nenhum teórico da educação ou da comunicação, até mesmo porque

> a gente acha um livro bom quando acha naquele livro a confirmação daquilo que a gente acredita. A gente já acredita naquilo e encontrou uma pessoa que se formou na faculdade, que foi doutor e escreveu um livro, que é dono daquilo que a gente acredita. Ele não é dono daquilo que a gente acredita, aquilo dali é meu, ele simplesmente escreveu. Ele foi buscar uma coisa que eu já vi. Diga qual é a pedagogia que você vê que é essa que eu estou usando. Eu não conheço nenhuma mesmo.

A professora e doutora em Educação Brasileira, Ercília Olinda (2005, p. 7), defende a influência de Paulo Freire na metodologia do projeto:

> Após dois anos de contato com a Casa Grande, respondo que vejo a construção da pedagogia da esperança e da autonomia defendida por Paulo Freire. Através da participação autônoma e solidária, as dificuldades cotidianas são enfrentadas. Pela criação e recriação,

> crianças e jovens vão tecendo o inédito viável e trilhando o caminho da construção do “ser mais”.

Mesmo sabendo que ambos – Freire e Fundação Casa Grande – aprenderam a mesma lição sem se conhecerem, no entendimento da pesquisadora, na Casa Grande o processo de conhecimento é vivido como prática da liberdade e o horizonte do trabalho educativo é a autonomia. Para tanto, enumera vários motivos:

- São experiências individuais e coletivas que desenvolvem a auto-estima, auto-conhecimento, solidariedade, afirmação de valores pessoais, culturais, espirituais e históricos;

- Permitem o resgate da memória individual e coletiva, constituindo-se como possibilidades concretas de afirmação de suas raízes culturais;

- É um aprendizado que os envolve como seres multidimensionais e os exercita na leitura do mundo e na permanente pronúncia da palavra para transformar esse mundo e as relações de poder nele estabelecidas;

- É um enfrentamento do medo à liberdade, este grande obstáculo ao “ser mais”. Ao vencê-lo, nas lutas cotidianas, transformam-se em sujeitos, aventuram-se e abrem caminhos;

- Exercitam sua fala reagindo à cultura do silêncio, que é uma forma violenta de interdição do ser, pois condena os seres humanos ao isolamento e impossibilita a comunhão com o outro, visando à transformação da realidade;

- Experimentam um sistema de liderança propiciador do crescimento, o qual se apóia nas seguintes premissas: todos são capazes, desde que tenham oportunidades, apoio, mas, sobretudo, que se esforcem; há mobilidade permanente determinada pela demonstração de capacidade e responsabilidade; respeito àquele que está numa posição hierarquicamente superior, por saberem que ele está ali porque investiu; abertura a novos

desafios - sempre é possível crescer porque novos projetos e setores podem surgir;

- Vivenciar relações onde se busca o equilíbrio entre liberdade e autoridade. Busca-se viver uma autoridade compartilhada que seja orientadora sem ser autoritária.

A escassez de base teórica, todavia, abriu brechas para o surgimento de concepções próprias. A Fundação Casa Grande ampliou o conceito de tutoria entre iguais onde “um dos alunos, considerado ‘especialista’ em um determinado conteúdo, instrui outro, ou outros, considerados menos competentes no conteúdo” (ONRUBIA, 2006, p. 146). A relação é assimétrica, pois o aluno-tutor possui geralmente mais informação e conhecimentos que os alunos-tutorados. No entanto, a disparidade não chega a ser tão grande quanto aluno e professor, pois “nem o grau de informação e competência do aluno-tutor, nem seu nível de autoridade são iguais aos do professor”.

No caso, o entendimento passa a ter outra conotação. As crianças e jovens possuem funções administrativas em cada um dos projetos. Por exemplo, o jovem Rodrigo Alves, 13 anos, apresenta programa diário na Rádio Casa Grande FM; responde pela gravação e edição de vídeos para a TV Casa Grande; é vocalista e guitarrista da Bandinha de Lata; e guia turístico. Nos espaços onde coordena, Rodrigo possui auxiliares, que são responsáveis pelas atividades. E são formados por ele para desempenhar as funções. Em outros laboratórios, Rodrigo é o auxiliar de outros coordenadores. A dupla função de coordenador e auxiliar possibilita estar na posição de educador e educando. Existe o entendimento de que todos devem ensinar e aprender ao mesmo tempo. Samuel da Silva, 15 anos, explica que “tudo é ensinado na forma de cada dia a dia. Em cada dia você aprende com pessoas novas, conhecimentos novos, ensina a pessoas novas. O que eu aprendo ensino para os outros”. A função de educar e aprender faz parte da prática diária, pois

> ser educador a gente não define quando é o tempo. Mas sim a gente pode definir o presente momento que está precisando. Por exemplo, eu não digo que daqui há três anos eu vou começar a ensinar os sons que estou aprendendo a um monte de menino. Posso aprender hoje o som e ensinar ainda hoje.

Em comparação com a “tutoria entre iguais”, a metodologia da Fundação Casa Grande acrescenta alguns saberes:

- Não existe a figura do professor para servir como base de comparação, pois todos (crianças e jovens) se entendem como educandos e educadores ao mesmo tempo.

- A metodologia incentiva a autonomia dos jovens instituindo funções de responsabilidades, muitas vezes, compatíveis com a de um educador.

- Na forma como está sendo realizada, não são apenas duplas, mas o coletivo de jovens que trabalham nessa perspectiva de uma rede de ensino mútuo.

Outra lição é o constante resgate da memória e das raízes do povo da região do Kariri. Há uma preocupação em se preservar a identidade em todas as produções. A proposta é fazer uma formação de conteúdo, proporcionando diversidade musical para compreender o que os meios oferecem aos seus consumidores. Ao invés de condenar e falar mal do que é ruim, a rádio mostra e cultiva o que é bom. As vinhetas de abertura, encerramento e divulgação são gravadas pelos próprios meninos e meninas, com músicas cantadas, latidos de cachorro, brincadeiras e *jingles* divulgando o Memorial do Homem Kariri. Ninguém muda a voz para embolar outro sotaque. Ao contrário, a locução é feita com os erros e acertos de quem está aprendendo. Os erros são encarados como oportunidades de aprendizado. As atividades pedagógicas são pensadas em cima dos erros dos participantes. E a tecnologia está lá disponibilizada para isso[18]:

> À frente da mesa de som e do computador, Ariane, 12 anos, comandava o programa Submarino Amarelo, enquanto meia dúzia de meninos e meninas rolavam pelo chão. Da porta fiquei com a impressão de que o espaço era grande exatamente para possibilitar

[18] Informações do diário de bordo produzido nas visitas à entidade.

> isso. [...] A proposta do programa é que as crianças ouçam as rádios novelas infantis e participem discutindo sobre o tema. Algumas chegam a formar grupos em suas casas e imitar as brincadeiras propostas.

De acordo com Alemberg Quindins, a tecnologia é encarada com um brinquedo, “porque a brincadeira na infância é o exercício da profissionalização. Olha só como é quando um jovem chega perto do vestibular sem saber o que vai fazer”. O ideal seria desde criança proporcionar a experiência profissional em sala de aula, onde poderiam “brincar com fotografia, com vídeo. Ter acesso para fazer topografia, medicina, biologia. Quando chegasse na época de fazer vestibular a gente tinha tido tanto tempo de exercícios e experimentar brincadeiras”. O músico afirma que a “educação brasileira mata um Einstein por dia”, por isso as escolas deviam ser “muito mais laboratórios de brincar do que laboratórios de formatação da pedagogia”. Por exemplo, “hoje vamos aprender matemática jogando bola. Então, hoje o time vai jogar 5 por 2. Ou, vamos entender como é o tempo da bola”. Ele acrescenta “que o brincar no Brasil é muito importante e pode ser usado como princípio da formação humana”.

Notamos também como os laboratórios seguem uma certa lógica de complementaridade: de conteúdos e de produção. Em uns estão as informações e referências e nos outros se pratica o conhecimento para a realização de algum produto comunicativo. Por exemplo, na gibiteca se conhece o desenho (fazendo decalques de imagens e reproduzindo no papel os traços de bonecos de brinquedo) que se transformam em quadrinhos na editora. Ou a bandinha de lata produz a música que vai ilustrar os programas da rádio e da TV. Todos os laboratórios são gerenciados por um menino ou menina responsável pela organização do espaço e de tudo que acontece nele.

Alemberg, ao lembrar das brincadeiras da infância, frisa como “a criança tem esse poder de fazer o seu entorno sumir e surgir uma cidade encantada”. O poder de idealizar o local é incentivado por toda a estrutura física e cognitiva. O que promove a convivência pacífica entre a cultura e a tecnologia ou, entre “a pré-história e a edição ali de 5.1, no *Final Cut* (programa de edição de vídeo)”. Ele considera “o mais importante é agregar todos esses valores que a humanidade está adquirindo para transformar em condição de acesso, de conviver junto ao mesmo tempo, e

também acessibilidade". Na prática, significa não separar as crianças dos jovens, por isso, "aqui o menino com 8 anos está ali na rádio, com uma câmera na mão".

Nesse sentido a tecnologia interfere no reconhecimento da criança ou jovem como ser social: "Quando ela está fazendo um programa de rádio pode, ainda aos 9 anos de idade, ser reconhecida pela cidade como cidadã. Como uma pessoa que já existe. Coisa que na maioria dos casos a criança não existe. Ela é um mero coadjuvante na família. O que ela diz é ouvida?". É interessante notar como o protagonismo não está vinculado à idade, por exemplo, o integrante mais velho é Alemberg, com 44 anos, e o mais novo Tiago, com um ano de idade, que freqüenta os laboratórios ainda sem muitas responsabilidades. Os precursores que entraram com seis ou sete anos no início agora estão na faixa dos 25 anos.

Na Catavento a base teórica são os estudos de Paulo Freire, as teorias construtivistas de Vigotsky e Piaget; e a prática radiofônica de Mário Kaplún. Na parte de juventude não há uma teoria específica. Marilac Patrício explica que houve uma jornalista da entidade que fez a dissertação de mestrado sobre o projeto Segura Essa Onda com foco na juventude. Mas não chegou a contribuir muito porque saiu para dar aula na universidade.

A contribuição de Paulo Freire aparece no planejamento das oficinas e no tratamento com as escolas, inspirando a "leitura amorosa" das pessoas e a percepção de que não têm compreensão sobre o projeto, mas já têm idéias próprias que proporcionam a troca de saberes. Já a prática do rádio procura entender como Mário Kaplun pensa a comunicação. Já que ele aborda as técnicas e conceitos do rádio como um veículo questionador, onde as informações não estão fechadas, mas sim informações para serem pensadas.

De acordo com Marilac, a veia construtivista fundamenta a idéia de que os participantes possuem conhecimentos também, e esse saber pode crescer a partir do compartilhamento. Ao entrar na Catavento somou com os estudos sociológicos e encontrou suporte metodológico em Paulo Freire: "Inclusive o Freire é muito mais lido pelo pessoal da comunicação do que pela educação". Outra base foi a leitura de "Manual urgente para radialistas apaixonados" de José Ignacio Lópes Vigil, onde apregoa que "não foi só o ouro e nem foi só pedras preciosas que levaram da América Latina. Eles tiraram de nós a fala". Segundo o autor, a fala só acontece nos ambientes fechados, pois nas arenas públicas não há espaço, e, se fala, ninguém

escuta. Por isso a idéia de “reforçar a alteração no processo de letramento da comunidade”.

6.4 Planejamento

Fundação Casa Grande		**Catavento**	
Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores**
“Vivencia” na rádio. Longos períodos determinados pela capacidade de aprendizado.	Curso de operacionalização, gestão e conteúdo De 02 a 03 dias. Ou seja, de 16 a 24 horas de formação por turma. Sensibilização sobre o básico da grade. Trabalha a relação entre o homem e a tecnologia.	É feito um plano geral que determina os objetivos: técnicas mais básicas (entrevista, jingle, spot, notícia e enquête) e a responsabilidade do conteúdo (direito humano a comunicação). São 24 oficinas, totalizando 96 horas. As oficinas são planejadas semanalmente. São produzidas a da semana e na sexta-feira é feita reunião para avaliação e replanejamento.	Participam 10 educadores de cada escola, 40 no total. As oficinas são realizadas duas vezes por mês, 06 horas corridas aos sábados. O curso total são 10 sábados, 60 horas no total. Cada sábado em uma escola diferente. Modelo de um jornalista (Ana Carolina Silva) e um educador (Francisco Jonathas Dias). Toda sexta-feira tem reunião com todas as equipes.

		É a primeira vez que é feita no contra-turno. Realizado em 04 escolas públicas ao mesmo tempo, por 04 equipes diferentes, para turmas de 25 alunos(as), manhã e tarde.	Ana Carolina assiste para entender a dinâmica de cada escola e ajudar a preparar as oficinas com educadores.

No percurso dessa pesquisa percebemos que cada entidade executava duas propostas metodológicas de formação em rádio a partir do público ao qual é dirigida. A Fundação Casa Grande produz cursos para os jovens do projeto e para entidades que contratam o serviço. A Catavento possui propostas adaptadas para o perfil dos estudantes e outra para os educadores. Com essa base, delineamos cada uma das possibilidades de planejamento.

Tendo em vista as quatro propostas metodológicas identificadas *a posteriori,* decidimos, a partir desse ponto, analisar em alguns momentos o entendimento das entidades, globalmente, e, em outros, cada uma das sugestões, especificamente, sempre buscando as composições que possibilitem maior riqueza científica.

Assim, a Fundação Casa Grande realiza duas formas de ensinar rádio: uma interna, feita com os integrantes do projeto; e a outra externa, realizada para outras entidades, geralmente organizações internacionais ou governamentais.

A formação interna acontece no dia a dia, no acompanhamento dos programas de rádio. O jovem produtor do programa é acompanhado por um auxiliar, que observa o processo e participa em algumas atividades. Na medida em que aprende vai atuando cada vez mais, até conseguir produzir o programa sozinho. Esse formato pode demorar meses ou anos, dependendo da capacidade de aprendizado do auxiliar.

O curso externo de “operacionalização, gestão e conteúdo” é realizado para entidades que contratam a associação e compreende, nas palavras do oficineiro

Francisco de Assis, uma “convivência com a comunicação”, reunindo de 20 a 25 pessoas durante dois ou três dias (segue esquema abaixo, disponível no site da entidade). No primeiro dia é mostrado um vídeo sobre os projetos da organização e realizada uma dinâmica onde todos se apresentam. Essa parte inicial é mais teórica, focando o formato da programação, tipos de vinhetas e qualidade musical. O oficineiro utiliza o microfone na aula expositiva para demonstrar como funciona e é disponibilizado para os participantes quando vão apresentar os seus programas. O roteiro é escrito na mão, seguindo o modelo do manual. Basicamente é dividido em quatro blocos. No começo tem a música de fundo, fala do locutor trazendo alguma informação, três músicas e repete a última música sendo tocada como de fundo. Depois repete novamente a seqüência e entra a fala do locutor com a entrevista e uma música sobre o tema. No final tem mais uma fala e encerra com música novamente. No último dia o grupo divide-se em quatro equipes de cinco pessoas, onde “um vai ser responsável pela publicidade, outro por apresentar, outro fazer a vinheta e etc”. À tarde, todo mundo apresenta o seu programa, com direito a coquetel de despedida. A última oficina externa aconteceu por conta do projeto do Pontão de Cultura, em parceria com o Ministério da Cultura, direcionada a jovens de outras regiões do Ceará.

Horário	**1° dia**
08:00 às 12:00	Apresentação dos participantes e entrega das apostilas. Apresentação de vídeos sobre a Fundação Casa Grande Conhecendo a programação da Casa Grande FM.
12:00 às 13:30	Almoço
13:30 às 17:30	Conhecendo a ilha de som. Os equipamentos. Como fazer um programa de rádio. Roteiro, vinhetas, propaganda e qualidade no repertório. Montagem dos programas.
Horário	**2° dia**
08:00 às 12:00	Atividade prática: Apresentação dos programas montados.
12:00 às 13:30	Almoço
13:30 às 17:30	Continuidade da atividade prática Avaliação dos programas apresentados. Avaliação da oficina.

A avaliação é feita em momentos de questionamento sobre o nível de entendimento do grupo. Francisco explica que pára a oficina para perguntar se as pessoas têm dúvidas e pede para outros explicarem. O diretor Alemberg Quindins frisa o comprometimento em disponibilizar uma discografia musical de qualidade, pois o contato do participante com o acervo vai formar o seu repertório porque “a consequência da relação daquilo - menino com o acervo - é que gera a formação de ouvinte”. Esse processo começa dentro da rádio, no diálogo entre o acervo e o locutor, em contato com a parafernália tecnológica, que é a mesa e os equipamentos, junto com a capacitação e operacionalização. O processo gera a formação do conteúdo pelo acervo e a formação profissional pela operacionalização dos equipamentos. Assim a capacitação acontece no ponto de transmissão e no ponto de recepção. A metodologia entende que a criança não tem que ter uma oficina “sobre” rádio, tem que aprender ao vivo, portanto o erro faz parte do aprendizado.

> A rádio como laboratório de experiência humana tem que passar isso. Por exemplo, o que é anomalia? Eu estava vindo numa cidade aqui perto e o locutor de FM dizendo que determinado ator de Hollywood tinha se separado da mulher. Eu fiquei pensando o que é que isso vai influenciar na vida desse povo hoje. Eu acho mais importante que ele tivesse falado errado e a professora dissesse: "rapaz, a gente tem que melhorar a educação no município". Eu acho que o legal é chegar em Pernambuco e escutar o sotaque pernambucano. É você ouvir: "agora você ouviu fulano de tal... oxente, eu pensei que essa música era de fulano". De repente nasce uma risada lá do outro lado, do ouvinte. É chegar em uma cidade e beber água com gosto de barreiro. Chegar na Itália e tomar o sorvete. Chegar em Minas e ver a diversidade de queijos.

A metodologia possibilitou a participação do projeto dentro da “Rede de crianças e jovens comunicadores de países de língua portuguesa”. O objetivo é integrar vários países a partir de produtos de comunicação sobre temas relativos aos direitos da criança e adolescente, baseados na diversidade cultural. Além do Brasil, através da Fundação Casa Grande, a rede integra - ainda de maneira não sistemática - a troca de experiência com Angola e Moçambique, através da produção de vídeos e intercâmbio de músicas e programas.

Alemberg Quindins ministrou oficinas nos dois países do Continente Africano, utilizando o mesmo conteúdo básico, com o diferencial de que a cultura não permite

que a criança fale no rádio. No único programa apresentado por uma criança, ela decorava textos enormes escritos pelos adultos. E não podia errar. Após o choque inicial com a proposta da Fundação Casa Grande, hoje, em Moçambique, já são 30 programas infantis de rádio e dois de televisão, inclusive, um é transmitido através de um canal por assinatura. Este processo iniciou-se também em Angola. Atualmente 16 províncias transmitem com regularidade programas feitos por crianças para outras crianças. Além dos programas provinciais, a Rádio Nacional de Angola transmite um programa para todo o país com contribuição de crianças e adolescentes das províncias. Todos são produzidos no próprio dialeto.

Já na Catavento, a seleção das escolas participantes do projeto Segura essa Onda passa pelo interesse demonstrado pela direção, que marca uma reunião para apresentar sua proposta de parceria. Depois a equipe faz uma visita para verificar a estrutura. Assim que for selecionada, a equipe vai para a escola explicar a proposta e ajudar na seleção dos alunos. A coordenadora Marilac Patrício coloca a dificuldade em idealizar um perfil dos jovens participantes. Os critérios são somente que as escolas enviem, de preferência, metade menino e metade menina; não coloquem os estudantes que já estão em vários projetos; que possam estar presentes aos encontros; e não selecionar pelos que tem a melhor voz ou são mais populares (preferência pelos tímidos). Cabe salientar que o projeto também acolhe os mais “danados”, mas evita concentrar muitos na mesma turma para não prejudicar o rendimento geral.

Os grupos têm de ser parecidos em idade ou maturidade: “a gente não trabalha com aquele grupo, um de sete, outro de doze, outro de quinze”. O ideal é juntar as idades próximas, pois acontece de “enquanto um estar cantando o outro querer mais ação ou não agüentar mais”. O trabalho com jovens utiliza temáticas mais próximas da vivência deles. Já crianças pequenas têm que fazer atividades curtas, senão “vai cansar muito rápido. O jovem ele já suporta uma atividade mais longa. Mas aí tem que ser muito dinâmica”. As crianças curtem atividades mais simples e os jovens querem ações mais planejadas.

Atualmente, o projeto acontece nas escolas municipais de ensino infantil e fundamental (EMEIF) Demócrito Rocha (Paupina/Messejana), Conselheiro José Batista de Oliveira (Pan Americano), Monsenhor Linhares (Parquelândia) e Maria Odnilra Cruz Moreira (Cidade 2000). Marilac relata que mesmo os critérios da seleção não evitam totalmente os problemas futuros. Houve um diretor que se

esforçou para entrar no projeto e depois descobriram que ele era um “ditador”, pois não deixava as crianças utilizarem os equipamentos. Isso demonstra a intenção de alguns em ter somente a escola sonorizada: “às vezes, chamam a gente só para isso. Quando começamos a desenvolver o trabalho meio que rejeitam. Porque acham que vai criar confusão e não estão dispostos a cumprir com o que prometeram”.

O planejamento do curso de rádio parte de um plano geral de objetivos especificando o que se quer com cada grupo, tendo em vista que são realizadas duas propostas metodológicas diversas: uma para os estudantes e outra para os professores. Por exemplo, os estudantes aprendem a usar os equipamentos da rádio e algumas técnicas (notícia, entrevista, enquête, *jingle* e *spot*). A experiência ensinou que não adianta exigir que sejam ensinados todos os conteúdos, por isso a tendência é simplificar ao máximo. A construção é feita aos poucos. Na sexta-feira as equipes fazem uma reunião na sede da entidade para avaliar a semana e replanejar a próxima. A proposta foi mudada para evitar o problema de descontinuidade, pois nos anos anteriores as oficinas eram realizadas aos sábados. Portanto, é a primeira vez que trabalham diretamente na rotina escolar. Os encontros acontecem para cada turma duas vezes na semana, durante quatro horas, sendo três de aula e uma para a equipe conversar, se organizar e replanejar. A idéia é fazerem todas as ações necessárias durante o expediente para não levarem trabalho para casa.

A parceria entre comunicação e educação acontece desde a formação das equipes. O projeto possui uma coordenadora (Marilac Patrício), cinco jornalistas (sendo quatro para as escolas e Ana Carolina Silva responsável pela formação com os educadores), quatro estudantes de comunicação, quatro de pedagogia e um pedagogo (Francisco Jonathas Dias). Cada escola é atendida por duas equipes, com três facilitadores: um mediador, que é um jornalista necessariamente formado; um estudante de comunicação e um de pedagogia. Cada um possui papeis diferenciados de suporte. Os educadores vão questionar muito os jornalistas quanto às metodologias e os jornalistas trazem o conhecimento sobre os conteúdos e técnicas. Cada escola tem em média 50 participantes, sendo 25 de manhã e 25 à tarde. Assistem aula de manhã e à tarde participam na oficina, e vice-versa. Em alguns casos, os jovens da manhã vão para a rádio assim que saem da aula, iniciando a programação entre um período e outro. Ou os jovens da tarde chegam

mais cedo. Sendo que as oficinas não são veiculadas para o resto da escola, porque acontecem no mesmo horário de aula das outras turmas. O que, a nosso ver, é um dos gargalos das rádios nas escolas, pois é um grande esforço pedagógico para depois gerar apenas algumas horas de programação por dia. As aulas irradiadas ao vivo ou gravadas poderiam ampliar ainda mais o espaço educativo.

As equipes que foram formadas para realizar as oficinas nas escolas passaram por um mês de cursos técnicos sobre equipamento de som e programas de edição de áudio; seminários com construção coletiva de conhecimentos e propostas; palestras com professores universitários; e encontros com a equipe de coordenação. Tiveram de ler livros de Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia) e de Célestin Freinet[19]. Interessante notar que a linha teórica não é imposta. Segundo Marilac Patrício, há uma sensibilização e não uma imposição, por exemplo, “queriamos sensibilizar o grupo para as idéias de Freire. Eu não podia dizer: ‘vocês vão trabalhar com Freire’. Porque ninguém faz isso. Sensibilizamos por meio de uma palestra”.

A sistematização das oficinas foi ensinada a partir da análise de documentos gerados nos anos anteriores. O grupo também visitou todas as escolas que participaram no projeto, inclusive aquelas onde o projeto não deu resultado, e fazem uma matéria de rádio com as suas impressões, “para não entrarem muito inocentes no processo, ou muito deslumbrados”.

A formação é semi-estruturada. A idéia é organizar uma proposta inicial e deixar a equipe à vontade para discutir e estudar. Durante o período de formação a coordenação observou qual seria a melhor composição, considerando se o perfil de cada um iria demorar para funcionar ou dar problemas.

A intenção de realizar oficinas com os educadores é de conquistar parcerias. A experiência mostrou que a entidade não consegue bons resultados quando entra nas escolas sozinhos, podendo até encontrar resistências: “As pessoas não acreditam o suficiente nos estudantes para deixarem eles fazerem carreira solo. Quando um professor acredita no trabalho e começa a mediar com eles, as coisas tendem a dar certo”. A formação é realizada a cada 15 dias, geralmente aos sábados, com 40 educadores, sendo 10 de cada escola. A oficina disponibiliza acesso ao rádio logo no início. Também é trabalhada a questão do: por quê aquela

[19] Educador francês com uma proposta pedagógica de incentivo a produção literal através de jornais escolares produzidos pelos estudantes.

rádio para aquela escola?; e como ela vai servir para os meninos?. Há o entendimento de que a metodologia não pode interferir no plano de aula do educador. E sim mostrar a rádio como uma ferramenta educacional. Foram encontrados dois tipos de educadores: o que deixa os alunos soltos demais (tem liberdade mas não tem orientação) e o que exige demais.

> A gente percebeu isso quando foi visitar duas escolas com essa equipe nova. Eu fui visitar uma e a outra equipe foi para a outra e depois me contaram. Nessa turma que eu fui estavam quatro estudantes e a professora um pouquinho atrás caladinha. Tudo que a gente perguntava os meninos respondiam. Eles conversavam e a professora lá quietinha. E no final, "e a professora?". Aí ela teve o espaço dela para dar a opinião. Na outra escola os meninos disserem que era o contrário. Eles perguntavam uma coisa e a professora respondia, e os meninos para falar olhavam para a tia para poder responder. Por isso pudemos responder que numa escola os meninos tinham autonomia e na outra nem tanto.

Chama a atenção o tempo total das propostas: são 96 horas na Catavento e 16 na Fundação Casa Grande. Ambas se propõem a sensibilizar os participantes sobre a prática do rádio. Contudo, a Fundação Casa Grande acredita que o tempo do ensino não é somente o do curso, entendendo a Rádio Casa Grande FM como um grande laboratório de aprendizagem, portanto, está disponível para os jovens utilizarem os equipamentos e exercitarem “no ar” o aprendizado. O tempo da aprendizagem alonga-se a partir da prática cotidiana e do contato contínuo com a tecnologia.

As metodologias também apresentam adequações direcionadas ao público participante: se forem crianças, jovens ou educadores. A coordenadora da Catavento, Marilac Patrício reforça o entendimento:

> Quando eu trabalho com jovem, eu preciso trazer temáticas que estejam próximos da vivência dele. O tamanho das atividades pode ser um pouco maior, criança pequena tem que fazer atividade curta. Muitas atividades, curtas. Se eu botar uma atividade longa, ela vai cansar muito rápido. O jovem ele já suporta uma atividade mais longa. Mas aí tem que ser muito dinâmica. A criança você faz uma atividade mais simples e eles curtem, o jovem ele é mais exigente com a elaboração da atividade.

Nesse exemplo, a metodologia de formação com crianças e jovens apresenta similaridades (mesmo espaço da sala de aula, materiais e atividades conjuntas) e diferenças (tempo das ações, tipos de atividades e dinâmicas).

Na comparação com os educadores, ficou evidente que há uma mudança no objetivo da oficina: a formação com jovens é para o uso do rádio e com educadores para o ensino do rádio. Ou seja, os jovens vão aprender mais como produzir os programas e os educadores como usar esses programas para educar. De modo a completar o caminho pedagógico da informação na rádio-escola.

6.5 Materiais didáticos

Fundação Casa Grande		**Catavento**	
Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores(as)**
O próprio estúdio da Rádio Casa Grande FM Cartilha	1- Mesa de som de oito canais. 2-Aparelhos de CDs. 2-Amplificadores 2- Caixinhas de retorno . 2-Microfones 1- TV e DVD. Cartilha Vídeos sobre a Fundação Casa Grande CDs de músicas consideradas de qualidade.	Radiolo Cartilha (ainda está sendo finalizado) baseada em vários manuais. Entregue em partes, por enquanto. Cola, cartolina, pincel, lápis, caneta, hidrocor, giz de cera, jornal, revista, etc. Trabalha muito com papel e cartazes	Radiolo Cola, cartolina, pincel, lápis, caneta, hidrocor, giz de cera, jornal, revista, etc. Trabalha muito com papel e cartazes.

Há o entendimento geral de que o equipamento de som é indispensável para as oficinas, pois propicia a interação entre educandos com a tecnologia, portanto deve estar acessível a todos. As duas entidades criaram kits de rádio, compostos basicamente de: 1 (uma) mesa de som de oito canais; 1 (um) aparelho de CD; 1 (um) amplificador; 2 (duas) caixas de som; e 2 (dois) microfones. Contudo, a Catavento desenhou um sistema portátil construído sob um carrinho de alumínio, apelidado de “radiolo”, assemelhando-se a um carrinho de picolé. Nesse caso, os kits são doados para as escolas participantes do projeto, incluindo também *notebook*, gravadores digitais, pedestais para os microfones e caixas amplificadas (é melhor do que comprar o amplificador) a serem instaladas pelo pátio e corredores. O investimento médio é de sete mil reais em cada radiolo, custo que está incluso no projeto enviado a entidade financiadora. A vantagem está na mobilidade do equipamento por todos os espaços, sendo facilmente levado para ações em ambientes externos, como cobertura de eventos, conferências e etc. Basta ter um ponto de energia.

A Fundação Casa Grande também utiliza um equipamento extra de rádio nas oficinas realizadas para outras entidades. Porém, dentro da concepção de ensinar rádio para os jovens da própria entidade a partir da vivência, o estúdio da Rádio Casa Grande FM é entendido como tecnologia disponível ao aprendizado. Das cinco da manhã às dez horas da noite, Nova Olinda e arredores podem ouvir programas de rádio feitos pelos adolescentes, como o “Submarino Amarelo” (programa educativo); “Escala de Sol” (Blues); “Tribo Cidadã”, sobre educação ambiental, drogas e trabalho; “Naquele Tempo” (a era do rádio); além dos programas de jornalismo, forró, MPB, rock e até música erudita.

A Catavento disponibiliza em cada escola uma caixa com todo o material: cartolina, tesoura, canetinha, giz de cera, lápis de cor, cola, tesoura, lista colorida. No primeiro dia da oficina as crianças recebem uma pasta com caderno, lápis, borracha, crachá e o cadastro. Na sala de aula são utilizados jornais, revistas, cartolinas, papel picotado, cds e dvds. A equipe leva o plano de aulas como referência e pode passar na entidade para pegar mais materiais, se for o caso. A responsabilidade de zelar pelos equipamentos é dos participantes. Os equipamentos de rádio são utilizados durante as oficinas. No início é somente o gravador e o microfone. Mas a idéia é trabalhar com o equipamento desde o começo para que eles se acostumem.

A coordenadora do projeto Marilac Patrício explica que as oficinas trabalham muito com papel, principalmente colorido, de acordo com a faixa etária dos participantes. Há uma preocupação com a estética visual: “O que eles vão discutindo a gente tenta registrar em tarjetas coloridas, cartazes, e deixando nas paredes para eles ficarem se reconhecendo nas próprias palavras”.

A coordenadora informa que não usou manuais até esse ano. Agora estão selecionando vários textos: como os manuais da Associação Latinoamericana de Educação Radiofônica – ALER (conforme relacionados no capítulo 4.7); Manual Urgente para Radialistas Apaixonados de José Ignacio Lópes Vigil; e do Ministério da Educação (MEC). O uso do material segue uma rotina: “O que é?”, “Como faz?” e um modelo. Por exemplo, “a gente traz o que é notícia. Aí vem uma série de coisas de como faz notícia. E traz um roteiro ou dois de alguma notícia já produzida”. A cartilha também traz conceitos que são construídos nas oficinas: “Depois que a gente estuda tudo que o povo diz sobre notícias, então vamos ver o que achamos que é notícia que aprendemos. E se cria um conceito”. Ela destaca que o processo é mediado para evitar distorções conceituais. Os participantes recebem também um CD com as produções anteriores, como base para as novas.

A Fundação Casa Grande produziu uma cartilha com charges e caricaturas dos jovens da entidade. A seqüência segue: “o que é uma ilha de som?”, “o que é a programação de uma rádio?”, “e um programa?”, “construindo vinhetas”, “montando um comercial”, “vamos montar um programa de rádio?”, e “programa da oficina”.

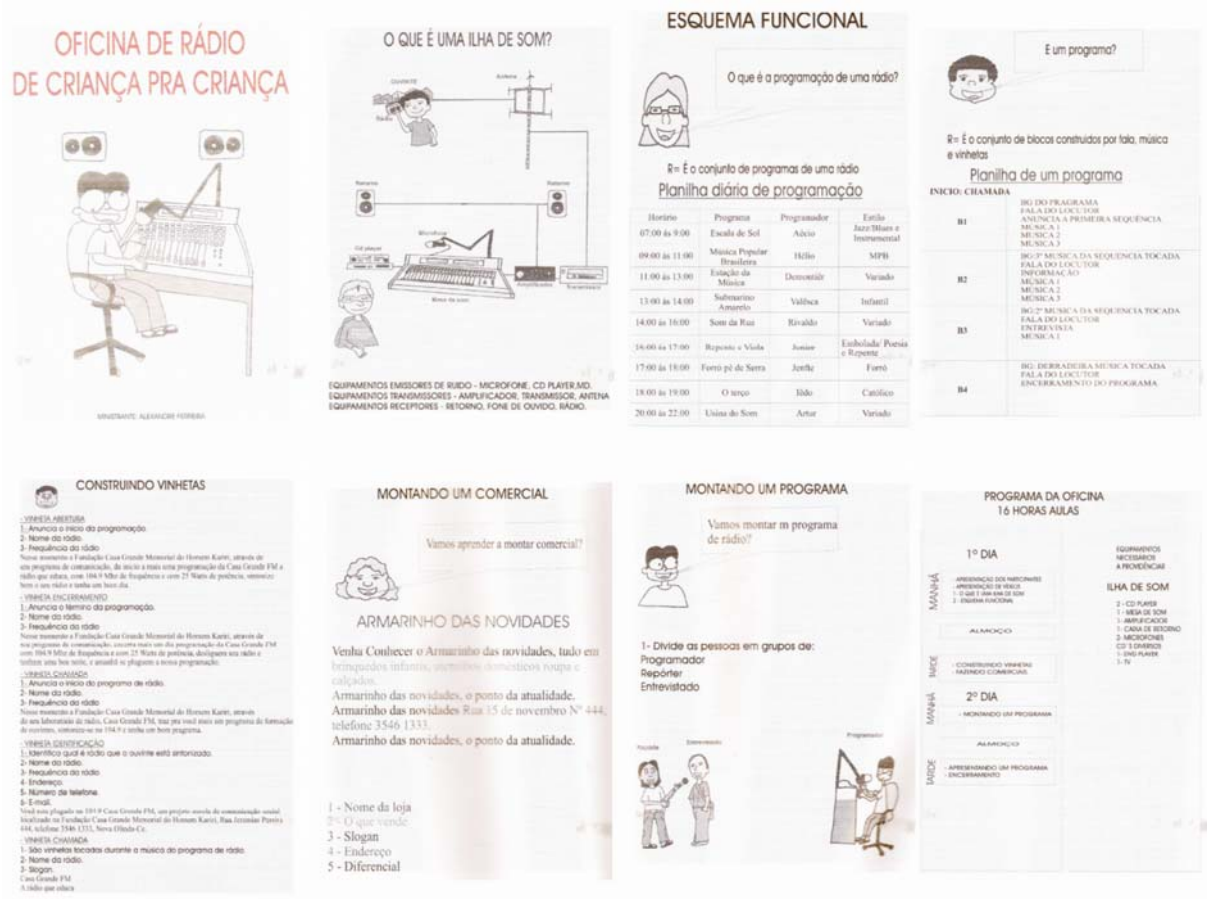


Figura 7

6.6 Atividades

“Rádio Casa Grande FM”		**"Projeto Segura Essa Onda – Rádio-escola Digital na gestão sócio-cultural da aprendizagem"**	
Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores(as)**
O jovem auxiliar acompanha a realização do programa de rádio e recebe tarefas, na medida em que aprende.	Divide em grupos para produzir programa ao vivo.	Atividades dependem do conteúdo a ser trabalhado.	Criação do roteiro logo no início do curso, em conjunto com os estudantes.

Rosseti (2004, p. 25) levanta o questionamento de que a comunicação se concretiza em produtos (site, jornal, programa de rádio, vídeo etc.) enquanto a educação é essencialmente um processo. Por isso, a criação de produtos de comunicação tende a subverter a lógica da escola, cujos resultados em geral têm pouca relevância social, que não a de avaliar o desenvolvimento de um ou vários estudantes. Esse não parece ser o entendimento das duas entidades, pois utilizam como atividade principal dos cursos a veiculação de programas de rádio, entendendo que o processo de produção é mais relevante – por ser o momento do aprendizado – do que a qualidade dos programas. E que quanto mais rico em atividades, dinâmicas, acesso aos equipamentos e conhecimentos construídos coletivamente; melhor a qualidade dessa prática. A intenção é exercitar ao máximo o processo de produção da peça de comunicação.

A Fundação Casa Grande aponta duas propostas de atividades, direcionadas para cada um dos tipos de oficinas realizadas. A capacitação interna, realizada com os jovens da própria entidade, prioriza a prática diária em contato direto com os equipamentos da Rádio Casa Grande FM. Já nas oficinas realizadas para outras entidades a atividade final é a divisão em duplas ou trios para montagem de programas, geralmente com meia hora de duração. A recomendação são duplas, onde um fica na sonoplastia e o outro na locução.

Uma das maiores dificuldades da Catavento foi a criação dos roteiros. Por exemplo, na escola Maria Odinilra, localizada na Cidade 2000, a equipe formada por Francisca Carla (jornalista), Tiago Paiva (estudante de pedagogia) e Priscila Luz (estudante de comunicação) constatou um déficit na leitura e na escrita. As crianças tinham uma boa oralidade e capacidade de improviso, mas não conseguiam ler o texto. A solução foi a criação de inter-oficinas, ou seja, os estudantes foram divididos em três grupos, um mediador para cada. De acordo com Francisca Carla, “o grupo de Tiago vai ensinar as crianças a mexer na mesa de som, no *notebook*. O grupo de Priscila vai reforçar o gênero do rádio e o roteiro. E o grupo que fica comigo são as crianças que tem essa dificuldade de leitura”. Toda semana havia o rodízio dos grupos. A jornalista relata a estratégia utilizada para melhorar a leitura do grupo.

> Na primeira semana eu peguei textos de trava-línguas, roteiros, pedi para elas lerem e ensaiarem em duplas. E utilizamos piadas curtas para avaliar a entonação, se estão identificando a pontuação. E também utilizamos vários tipos de letras. Porque no roteiro é sempre

> bom trabalhar com letra em caixa alta, só que as crianças, às vezes, não conhecem. Então utilizo vários tipos de roteiros, com letra caixa alta, outros com letra normal. E estamos gravando a leituras delas. Pego um por um e levo para a sala. Só eu e ela. Ela lê, eu gravo. Guardo a fita e tenho uma ficha de avaliação. Vou avaliar a forma que ela leu o texto em letra de caixa alta e o texto em letra normal e eu vou verificar como está sendo o andamento, se está dando certo.

Com esse mesmo intuito, Kaplún (1994, p. 280) ensina como o roteirista não deve esquecer “que a linguagem falada é diferente da escrita”, pois “ele está destinado, não a ser lido como um texto impresso, mas ouvido. Tem que soar com a familiaridade, a naturalidade e espontaneidade da linguagem falada”. A dica é, na medida em que escreve, ler em voz alta a produção. Por vezes, inclusive, adiante-se: pronuncie primeiro a frase e depois a escreva. “Se soar pesada, longa, artificial, com rodeios, com idas e vindas, refaça-a, divida em duas ou mais frases curtas e diretas. O ouvido lhe dirá onde colocar com mais naturalidade o sujeito, o verbo e o predicado”.

Outra observação do trio de mediadores foi de que na escola onde as crianças cursam a alfabetização, a tendência é escreverem da mesma forma como falam, por isso realizaram alguns momentos de desenho. De acordo com a mediadora Priscila Luz: “a gente não valoriza a produção escrita. Valoriza as orais. Eles pegam gravadores, se dividem e montam o programa. Fizeram um programa desde o que é comum pra eles, até receita de brigadeiro”.

A atividade de criação do roteiro parte do ensino das técnicas já na linguagem radiofônica. Se vão aprender notícia, é no formato de roteiro. Quando estiverem com todas essas técnicas, aí estão prontos para fazer o roteiro inteiro. Outra estratégia é incentivar para que as decisões partam deles. A jornalista Ana Carolina Silva explica que essa forma incentiva a autonomia: “nunca vamos chegar e dizer: ‘olha, o tema é esse. Vocês vão entrevistar fulano ou sicrano.’ Vamos dando a orientação que eles precisam.” Essa postura corrobora com a educação libertadora onde, segundo Freire (2006, p. 81), devemos “problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não dissertar sobre ele, dá-lo, estendê-lo, entregá-lo, como se se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado”.

A proposta da Catavento prevê atividades em conjunto entre educadores e estudantes. Enquanto a equipe trabalha durante a semana com os estudantes, os educadores ficam responsáveis por envolvê-los em trabalhos com técnicas que

estejam sendo desenvolvidas nas oficinas. Cada professor explora aquilo que está sendo trabalhado, com o cuidado de não mexer demais no planejamento dos mediadores.

A partir disso, Ana Carolina, responsável pela oficina com os educadores, analisa o processo e intervêm para o aperfeiçoando das técnicas. Ou seja, parte-se da experiência prática para o estudo teórico. Marilac Patrício explica que, por exemplo, se eles fazem um *spot* grande demais, serve de mote para a mediadora questionar o porquê dos jornalistas utilizarem tempo mais curto, quais os tipos de palavras que soam melhor ou quais as melhores práticas.

6.7 Dinâmicas

Fundação Casa Grande		**Catavento**	
Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores (as)**
O auxiliar acompanha a prática, observando e fazendo perguntas. Aos poucos vai realizando as atividades.	Aulas expositivas onde o facilitador a cada conteúdo pergunta se estão entendendo. Produção prática de programas de rádio baseado nos modelos da cartilha.	Dinâmicas de apresentação, sensibilização, relaxamento, introdução do tema, etc. De modo geral não segue livro de dinâmicas.	Dinâmicas de apresentação, sensibilização, relaxamento, introdução do tema, etc. De modo geral não segue livro de dinâmicas.

Percebemos certa confusão entre os conceitos de atividade e dinâmica. Alguns entrevistados entendem como dinâmicas as atividades que utilizam “movimento”; ou como o processo de construção do programa, pois “se dá pela própria produção. Porque é muito movimento para fazer entrevista, sair atrás”.

(Marilac Patrício, Catavento); ou associam diretamente às dinâmicas de grupos publicadas em livros.

Para melhor entendimento, discernimos atividades como as ações planejadas para a realização das oficinas de rádio e dinâmicas como o conjunto de atividades relacionadas a jogos, brincadeiras e exercícios, quando “são vividas situações simuladas, proporcionando ‘sensações da vida real’, nas quais os participantes poderão agir com autenticidade, buscando aperfeiçoamento da sua conduta, em situação de auto-avaliação” (ANDRADE, 1999, p. 17).

Marilac Patrício, da Catavento, explicita que é muito difícil trabalhar com o conceito, pois “os teóricos da pedagogia trazem a concepção de que dinâmica é fazer movimento”. Já a entidade entende que o conteúdo tem de ser trabalhado de uma forma dinâmica e estar associada ao objetivo da oficina. “Às vezes, nem precisa levantar do lugar. O conteúdo é dinamizado a partir do movimento entre as pessoas”. Interessante notar que não há um livro de referência, utiliza-se as dinâmicas que cada um sugere, a partir de conversas com outras pessoas ou leituras individuais. Por exemplo, para trabalhar a questão de rótulo social foram afixados tiras de papel com dizeres no corpo dos participantes, de modo a suscitar a discussão sobre pré-conceitos e padrões sociais. A organização também trabalha muito com a construção coletiva de conceitos e a sensibilização. Marilac explicita o que seria uma oficina ideal:

> Se vamos trabalhar com comunicação, tem uma atividade que fazemos a partir dos órgãos dos sentidos. A gente leva venda para os olhos, bolinha de gel colorida que bota na geladeira, gelo, algodão, bombril, café, limão. Para eles, de olhos vendados, experimentarem coisas e ativarem os órgãos dos sentidos. Trabalhar com a idéia de que o veículo de comunicação maior e mais sensível é o corpo humano. Partindo daí, passamos a trabalhar com tarjetas, escrever palavras do que significa comunicação. É uma forma de irmos onde eles estão e trazermos o que eles sabem. Vamos ver o que eles já entendem. Também vamos com as nossas palavras e com discussão tentar chegar a alguma coisa comum entre nós.

A jornalista Priscila Luz relata que a equipe utiliza dinâmicas de relaxamento que possibilitem tocar o outro, com a ajuda de músicas e massagem nas mãos, pois as crianças têm carência afetiva. Principalmente porque estão acostumados a uma cultura de violência onde se “brinca de brigar”. Como exemplo de resposta-

estratégica, em uma das escolas a equipe realizou uma oficina de plantio de árvore porque as crianças estavam arrancando as flores para presentar as oficineiras.

Francisca Carla, estudante de pedagogia, explica que o planejamento da equipe inclui dinâmicas em todas as oficinas. O formato contempla primeiro a dinâmica de chegada ou de acolhida, depois a socialização do cronograma com as atividades e os conteúdos que seriam trabalhados naquele dia. Depois do intervalo sempre tem uma dinâmica de relaxamento, porque “as crianças vão para o recreio, correm, extravasam as energias, e quando voltam estão com a adrenalina muito alta.” A equipe coloca músicas clássicas e pede para todos deitarem de olhos fechados. A escolha vai reforçar o tema que vai ser trabalhado. A jornalista explica:

> Por exemplo, se hoje vamos trabalhar o que é comunicação então coloco uma música suave, peço para relaxarem, deitam, fecham os olhos e pergunto: "o que vocês entendem sobre comunicação? Imaginem o que é comunicação para vocês?" Depois de 5 minutos de relaxamento peço para abrirem os olhos, levantarem lentamente. Faço um exercício, tipo uma ginástica laboral Vamos levantar os braços, esticar, alongar o corpo. Depois vem a atividade. Texto livre. Esse texto livre pode ser realizado tanto por desenho como por escrito. Porque identificamos que nessa sala de aula que pegamos tem muitas crianças que não sabem escrever, nem ler. Fizemos esse trabalho de texto livre. Fiquem a vontade. Depois que terminam fazemos um círculo e pedimos para cada um falar o que fez.

A proposta une as especificidades de cada um, incentivando a expressão e a fala, com o intuito de que percam o medo: “Já escutamos vários depoimentos de que as crianças que antes tinham medo de ler, gaguejavam, ou ficavam nervosas. Hoje estão mais desinibidas”.

Em nosso entendimento o uso de dinâmicas de grupo servem para estimular o raciocínio; ajudar no processo de aprendizagem; desenvolver um processo participativo de discussão e reflexão; animar, desinibir e integrar os participantes, facilitar a socialização e o enriquecimento do conhecimento individual; facilitar a criação coletiva do conhecimento, onde todos participam da sua elaboração e também nas suas implicações praticas e facilitar o trabalho e o desenvolvimento das atividades, tanto dos facilitadores quanto dos participantes. Para alcançar esses objetivos, devem estar relacionadas ao conteúdo de cada oficina ou para estimular a turma de acordo com os objetivos do facilitador. A proposta é utilizar as dinâmicas em momentos selecionados (no início da oficina para despertar a turma, vinculado a

conteúdos sempre que for preciso ou para estimular a turma quando o oficineiro achar necessário).

6.8 Espaços educativos

Fundação Casa Grande		Catavento	
Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores(as)**
Estúdio da Rádio Casa Grande FM	Salas de aula de escolas	Salas das escolas participantes	Salas das escolas participantes, em sistema de rodízio.

Rosseti (2004, p. 11) demonstra que as formações realizadas por outras entidades, mas dentro da estrutura física da escola, tendem a ser interpretadas pelos estudantes como continuações do mesmo modelo educacional. Observamos que os projetos analisados não demonstraram preocupação com essa assertiva. Ao contrário, as duas experiências utilizam as salas de aula. Contudo, a introdução do equipamento de rádio, a disposição das cadeiras em semi-círculo (em formato diferente ao de uma aula comum, possibilitando que todos se vejam) e o ensino de um currículo diferente do habitual, direciona para a idéia de que os participantes aparentam discernir a diferença metodológica.

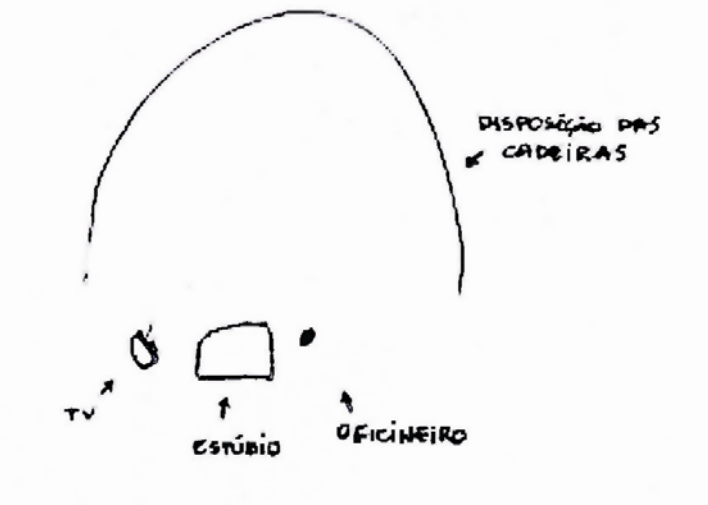


Figura 8 - Organização do espaço, conforme relato do facilitador Francisco de Assis.

Alemberg Quindins apresenta a Fundação Casa Grande como um sonho de criança por ser uma casa feita por e para crianças: “É um território. Assim como existe o Vaticano dentro de Roma. É um território das crianças”. Na prática, significa que a estrutura é pensada para as crianças se apropriarem do espaço. Os laboratórios de tecnologia convivem com ambientes de recreação, possibilitando a concepção adotada pelo projeto de que a criança deve aprender brincando. Eles têm acesso livre.

> Muitas vezes eu uso essa mesma expressão de que é um sonho de criança para que a Casa Grande seja um quarto de brinquedo. Tudo que se faz aqui tem coisas sérias. A gente sabe que você ser um *videomaker*, ser um editor, ser um radialista, é coisa de adulto, coisa de profissional. Mas, aqui desde a infância eles já brincam disso. É como aquele espaço que a gente brinca de carrinho quando é menino. É um *playground*. Na Casa Grande tudo que se faz é nesse sentido.

Para tanto, observemos como a organização espacial da sede contempla esse conceito. A estrutura tem um formato parecido com um parque infantil, conforme desenho abaixo (alguns laboratórios já mudaram de lugar). A entrada é feita através do Museu do Homem do Kariri e logo após está a lanchonete com grandes mesas de madeira. O espaço interno é todo arborizado e possui redes de balanço; mesa de totó e ping-pong.

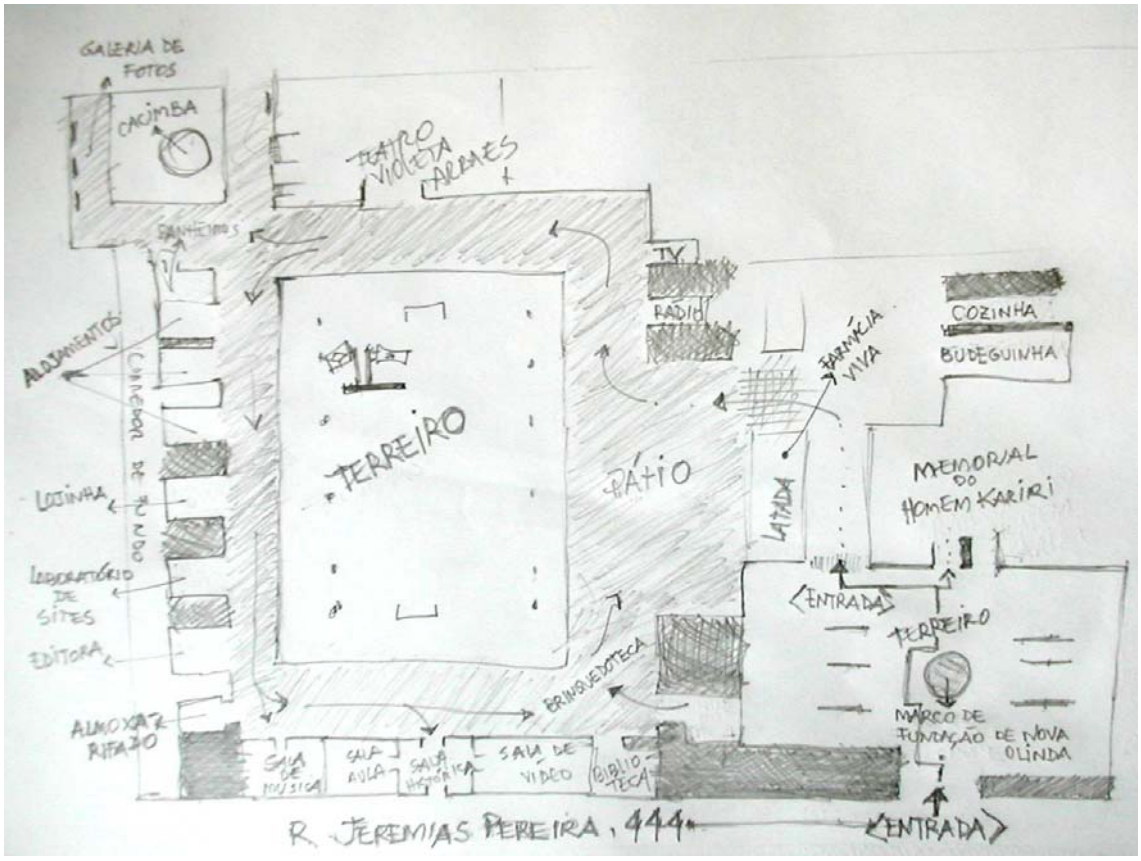


Figura 9 - Desenho da organização espacial (AZEVEDO, 2005, p. 198).

Na parte central (onde está escrito terreiro), localiza-se um pequeno gramado para futebol e o parque do “Vei Leonso”. Na entrada tem escrito: “...esse é o parque São Sivirino. Roda, home, muié e minino e as veinha aviciada...” Os brinquedos são construídos em madeira bruta e firme, corda e pneus.

Observamos que uma das possíveis funções do parque é servir de porta de entrada para novos jovens. As crianças da cidade começam brincando no parquinho, vendo os meninos e meninas realizando as atividades em volta, ficam curiosas, acabam participando de vez em quando, daqui a pouco aumentam a freqüência e entram no projeto. A própria trajetória do jovem Rodrigo Alves revela um pouco dessa estratégia. Ele foi e voltou de São Paulo com a família, gostava de brincar dentro da Casa e via os meninos de farda fazendo atividades. Foi ficando curioso e se encantou com o estúdio de rádio. Passou a acompanhar as excursões de visitantes e fez a formação como guia.

Figura 10

Mais especificamente nas oficinas de rádio, a Fundação Casa Grande utiliza para as oficinas internas o espaço da própria rádio Casa Grande FM e para as externas uma sala com espaço para instalação do equipamento de rádio e comportar os participantes. A mesma concepção é utilizada pela Catavento. Sendo que a preferência é por uma sala pouco usada, pois vai ter de comportar o equipamento durante todo o semestre e as caixas com as cornetas ficam espalhadas pela escola. Podendo ser até na sala dos professores ou na de informática.

Um problema identificado foi a influência da estrutura no rendimento dos participantes. Francisca Carla, estudante de pedagogia, relata que na escola Maria Odnilra cerca de 26 alunos dividem a pequena sala com o equipamento de rádio e cadeiras de plástico sem apoio para os cadernos, o que causa estresse e falta de concentração. De acordo com ela, a solução foi dividir em três grupos e utilizar outras estruturas da escola:

> “uma equipe de sete alunos fica com Tiago, nessa sala onde é feita a oficina. Ele vai ensinar as técnicas de mexer na mesa de som. Eu fico na biblioteca ou no laboratório. Priscila vai para o laboratório trabalhar técnicas de radio, digitação, elaboração de roteiro. Na outra semana a gente faz um rodízio. Aí gente que tava com Tiago vai pra

> Priscila, a que tava com Priscila vai pra mim, e a que tava comigo vai pra Tiago.”

A oportunidade de aprender ou educar parece não estar restrita a quatro paredes. Quando questionada sobre o que entende como rádio-escola, a coordenadora Marilac Patrício pondera que a idéia de escola não está atrelada a arquitetura, e sim a todo espaço que possibilita as relações que acontecem a partir da aprendizagem: “porque pode ser dentro desse estúdio, pode ser numa escola. A gente já fez em comunidades rurais, em associações. É onde tem um grupo de aprendizagem – é certo que se aprende em todo canto – mas um grupo que se ocupa de aprender uma coisa aqui, junto. Aí a gente usa esse termo escola.” Sendo entendida como todo ambiente que possa ser utilizado para educar, englobando o estúdio de rádio, o entorno ou até onde a voz do educador chegar. Entendimento que poderia ser melhor trabalhado ao adotar o conceito de “trilhas educativas” aplicado pela Cidade Escola Aprendiz (cap. 4.2) onde a sala de aula é formada por “por praças, parques, ateliês, becos, estúdios, oficinas, empresas, museus, teatros, cinemas, parques de diversão, centros esportivos, bibliotecas, livrarias, etc”.

No curso direcionado para educadores, a Catavento utiliza o mesmo espaço das salas onde são feitas as oficinas para as crianças e jovens. O objetivo é que observem a diferença de uma rádio para a outra, a estrutura disponível e o próprio desenvolvimento dos participantes. Mesmo que aos sábados não estejam juntos. Por isso, o projeto prevê momentos de produção coletiva de atividades. Ao término das oficinas de rádio estão previstas dois encontros sobre gestão, onde professores, estudantes e direção definem como a rádio vai atuar no dia a dia, criam o estatuto e as regras de convivência.

7. CONCLUSÕES METODOLÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO RADIOFÔNICA

As investigações científicas dessa dissertação objetivaram preencher um vazio percebido por nós. O vazio da *práxis* metodológica sem base teórica e da ausência de sistematização das boas contribuições para a formação de educomunicadores, a partir da tecnologia do rádio. A princípio, optamos por abarcar um universo de vivências correspondentes ao tripé “rádio, educação e juventude”, de onde focamos na análise das duas experiências, mas sempre selecionando as melhores contribuições teóricas e práticas – com exemplos, quando possível - para o planejamento das oficinas. Não pretendemos ser um manual, e sim uma fonte de inspiração para idealizadores e mediadores sociais.

Nossas hipóteses foram parcialmente respondidas – já que são apenas uma amostra - pela análise final, todavia, trazendo contribuições pedagógicas úteis ao fazer rádio. Nossa primeira premissa foi: “os projetos de rádio, educação e juventude ainda baseiam suas formações no empirismo?” A partir da análise da motivação inicial do projeto, conhecimentos prévios, teorias fundadoras e planejamento, ficou evidente o experimentalismo – tanto da prática como nas metodologias – como elemento até mesmo necessário às oficinas. A Fundação Casa Grande se considera um espaço de experimentação do conhecimento a partir das tecnologias, entendendo-as como instrumentos a serviço do aprendizado. A Catavento estimula a liberdade de criação dos mediadores ao ofertar aportes teóricos, sugestões e acompanhamento constante, e não a metodologia pronta.

Concordamos também que as teorias de Paulo Freire, embora não explicitamente percebidas, estão presentes nas duas propostas. E nisso também assentimos com o entendimento da Fundação Casa Grande de que não foi Freire quem inventou tais pensamentos e, portanto, é “dono deles.” Contudo, a contribuição deste autor está precisamente em perceber os movimentos da sociedade, pesquisá-los, explicá-los e difundí-los, promovendo a mudança. Freire foi além ao criticar as políticas nacionais de educação e propor metodologias libertadoras. Presumimos que a Fundação Casa Grande também discerniu essas percepções sobre o mundo e a educação. São caminhos paralelos que, a nosso ver, poderiam trazer grande contribuição ao se conhecerem. Ambos ficariam renovados com a junção entre a teoria e prática.

Nossa segunda hipótese foi positivamente respondida pelas duas experiências. Questionamos: “este processo incentiva a autonomia dos participantes?” Parece-nos que a Fundação Casa Grande incentiva a independência em relação à vida, mais do que como profissionais de comunicação. A proposta fomenta a multiplicação de saberes e o suporte mútuo, gerando o constante aprendizado nas mais diversas áreas. Não é a simples introdução ou participação no cotidiano. É a disponibilidade constante para aprender de qualquer um e ensinar a quem quiser. Essa concepção é possível de ser aplicada em outros projetos sociais. Inclusive, o presente pesquisador inseriu o conceito na rotina do projeto Jovens Comunicadores, quando coordenador do mesmo. A diferença é que esse fator não veio desde o princípio, entretanto, foi introduzido como proposta pedagógica. Primeiro, apenas em discurso, depois em atividades específicas de colaboração mútua e finalmente efetivado no cotidiano. A resposta dos jovens foi positiva, onde muitos se mostraram motivados com o novo papel de educador.

Cabe notar como as metodologias buscam a conexão dos participantes com o mundo. A Fundação Casa Grande na formação interna possui parcerias com Angola e Moçambique para a produção conjunta de programas de rádio. Todavia, a relação é esporádica. Já a formação feita para outras entidades não cria vínculos futuros. A Catavento introduz o estudante e o educador em um grupo maior formado por outras escolas, pelo site institucional, pelos integrantes da própria entidade e pelos outros projetos com rádio que acontecem em paralelo. Além do que existe o acompanhamento das ações mesmo após o término do curso, sendo que ambas buscam a abertura de novos núcleos de comunicação.

Rossetti (2004, p. 51), ao analisar a Fundação Casa Grande, discute sobre a impossibilidade de falar em um potencial de multiplicação em termos quantitativos. Pelo contrário, a existência do projeto se apóia justamente no fato de que os adolescentes foram construindo gradativamente os projetos e ações e aqueles jovens que permaneceram no projeto acabaram se tornando monitores. O autor assegura “um alto potencial de disseminação das idéias e de aspectos do trabalho desta ONG, extremamente original e criativa.” A grande visibilidade sinaliza que as ações podem ser bem recebidas em outros locais de Zona Rural e com cultura local específica. Ele cita como exemplo o trabalho desenvolvido em parceria com Moçambique, onde - a partir de um pedido de moçambicanos que visitaram a Fundação Casa Grande - algumas idéias que norteiam o trabalho foram levadas a

este país. Já Marilac Patrício, da Catavento, relata que a multiplicação é uma tendência, inclusive os financiadores estão lançando o desafio da entidade trabalhar com educação radiofônica a distância, em formato presencial, o que incentiva a criação de outras metodologias moldadas ao meio virtual.

O novo espaço gerado pela interseção entre comunicação e educação promove alterações sensíveis nos participantes. Não foi nosso objetivo quantificar e classificar as conseqüências educativas do processo. Todavia, há uma impressão decorrente dos relatos e observações em campo de que as crianças, jovens e educadores possuem um novo olhar sobre si mesmos e sobre as tecnologias da comunicação. Surgem planos para o futuro e perspectivas de ascensão profissional. Cursar uma universidade deixa de ser um sonho pouco provável e se torna alcançável em um contexto onde o ensino médio costuma ser para poucos.

A vivência foi uma das propostas mais sugeridas para o aprendizado. Todos os relatos frisaram como aprender na prática e em contato direto com a tecnologia. Todavia, questionamos se o simples contato já é suficiente, ou vai proporcionar apenas a aprendizagem de procedimentos, ou seja, o “saber-fazer”. A nosso ver, concordamos que a interação com a tecnologia é imprescindível. Inclusive porque os laços sentimentais com o rádio, ou como já foi criado a alcunha de “rádio apaixonados”, surgem a partir das experimentações e não do “falar sobre”. Mas, como todo instrumento, vai refletir as concepções de quem utiliza. Os dois projetos estudados mostraram preocupação e desenvolveram estratégias de sensibilização: a Fundação Casa Grande incentiva o contato com o grande acervo musical e a Catavento frisa a discussão e produção coletiva dos principais conceitos.

Em ambos os casos, as entidades se preocupam – em concordância com Martín-Barbero (1996, p. 10) - em não apenas introduzir a tecnologia, mas discutí-la como instrumento pedagógico. Para isso, é imprescindível o acesso ao equipamento. A Catavento, até mesmo por focar na discussão dos conteúdos, possui uma visão mais crítica da tecnologia. Enquanto a Fundação Casa Grande foca mais no desenvolvimento de habilidades técnicas e qualidade musical.

Nesse sentido, notamos que o uso da tecnologia não prescinde de conhecimentos prévios específicos ou técnicos. Entretanto, obtém vantagem quem já tiver uma boa escrita e afinidade com informática. Em nossa experiência pessoal, como mediador, percebemos que se destacam geralmente os educandos com

formação em teatro. Esses parecem ter uma identidade maior com o rádio. Talvez por conta da capacidade de improviso e da veia criativa.

Percebemos a influência das motivações iniciais dos projetos junto com os conhecimentos prévios dos idealizadores. Essa soma é determinante para a construção das metodologias de formação em rádio. A Fundação Casa Grande mistura a raiz musical dos fundadores, com a religiosidade cultural inerente à casa e à região para “vivência” do seu modelo de gestão, no uso das tecnologias, nas metodologias de formação. A Catavento começou a organizar a metodologia a partir da entrada de Marilac Patrício, trazendo a base teórica da pedagogia e a experiência de educadora.

É importante ressaltar que os ambientes das entidades são formados por pessoas de níveis diferentes de conhecimento. No pátio da Fundação Casa Grande são vistos crianças e adolescentes em constante movimento de recreação ou em suas responsabilidades. Na Catavento, os diálogos acontecem entre profissionais ou estagiários de diversas áreas. Trazendo o conceito de “caldo de cultura” desenvolvido pela Associação Cidade Escola Aprendiz (cap. 4.2) onde quanto mais diversificado o grupo, mais rico é o resultado da oficina e o repertório de conhecimentos e habilidades, percebemos o peso da estratégia adotada pela Catavento também na formação de equipes multidisciplinares formadas por um jornalista mediador, um estagiário de comunicação e um estagiário de pedagogia. A estratégia torna-se ainda mais potencialmente educativa nos momentos em que as oficinas aglutinam educadores e educandos, pois une o saber profissional (do jornalista e do professor), o saber da academia (dos estudantes de comunicação e pedagogia) e o saber escolar (dos alunos).

Fica evidente a dificuldade em encontrar o profissional completo, com conhecimentos prévios nos dois campos teóricos, o que pode ser minimizado a partir da estratégia utilizada pela Catavento de formar equipes multidisciplinares, com comunicadores e pedagogos. Na prática, o currículo universitário do jornalista é voltado para a produção de reportagem, com foco na escrita. Não há disciplinas sobre a educação das mídias, enquanto os pedagogos são formados para ensinar. Por isso, quando pensamos em oficinas de educomunicação radiofônica, surge a dúvida sobre qual profissional possui os conhecimentos prévios mais adequados? Não nos cabe a certeza soberana. Todavia, parece-nos que os conhecimentos prévios estão baseados nas vivências sociais e acadêmicas. É inegável como a

história informal de Alemberg está presente na metodologia da organização, na valorização do místico, na experimentação, na brincadeira com a tecnologia, no ensinar e aprender constante, na mesma medida em que o projeto pedagógico da Catavento traz a base teórica e humana de Marilac.

É o sincretismo das duas possibilidades de adquirir conhecimentos – formal e informal – o campo ideal para a constituição de educomunicadores, passando por estratégias como a parceria direta entre entidades sociais e universidades; produção de publicações sobre o uso da mídia; estágios voluntários em projetos comunitários; disponibilização de bolsas para jovens de baixa renda; e desenvolvimento de projetos de mídia-educação em creches e orfanatos. Mesmo porque a finalidade dos projetos não é formar jornalistas, e sim educar para os meios.

O que leva ao questionamento sobre quem é o jovem comunicador? A literatura científica ainda não atribuiu o seu perfil desejável, sendo comumente utilizado para nomear toda criança ou adolescente que usa um meio de comunicação para qualquer fim, não necessariamente dentro de uma proposta educativa. A partir dos públicos analisados, concebemos o jovem comunicador como o agente ativo de um projeto de educação para os meios; com visão crítica; habilitado e capacitado a produzir a sua própria comunicação; e discutir a que lhe é imposta. Ele ou ela aprende desde cedo a utilizar a tecnologia como instrumento de diálogo, possuindo e propagando atitudes humanas de libertação.

O jovem, aos poucos, adquire o papel do educomunicador clássico, conforme delineado pela pesquisa “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo” (cap. 2.2). Sendo que o perfil é diferente. O educomunicador é oriundo da academia, com formação em educação ou comunicação; e autodidata. O jovem educomunicador é oriundo do ensino público, participante de um projeto de educomunicação; e autodidata; tendo passado de educando para educador, ou desempenhando o duplo papel. Fazendo o paralelo com a Fundação Casa Grande, percebemos que o jovem comunicador ainda pode adquirir uma função administrativa ao acumular o cargo de coordenador e auxiliar.

Esse perfil é gerado pela concepção de ensino utilizada nos projetos e nas formações. Um jovem que tenha passado por um processo de educação radiofônica libertária - e não bancária - tende a perceber-se como pólo ativo da comunicação, como emissor e inspirador das metodologias. Ao adotarem a sua ética profissional esperamos que considerem conceitos como “radialista educador-educando” e

“ouvinte educador-educando”, baseados em Freire (2006. p. 23), o que significa afirmar que todo comunicador também deve ser educador; aceitar que o locutor também deve aprender durante o programa; e o ouvinte também é educador. Deste modo, aproximando-se da função de ‘EMIREC’s, que considera locutor e ouvinte não mais como emissores e receptores, e sim como interlocutores (KAPLÚN, 1988, p. 65),

Nessa perspectiva, identificamos nas experiências a proposta de direcionar as ações a partir “das pessoas, por conhecer e escutar os destinatários das mensagens, por considerar suas necessidades e desejos e transformá-las em mensagens radiofônicas” (KAPLÚN, 1998, p. 68). A pré-alimentação defendida pelo autor ainda que não possibilite a participação direta da comunidade na produção das mensagens – porque nem sempre é possível desde o começo – começa por conhecer e escutar seus destinatários, considerando suas necessidades e aspirações para transformá-las em mensagens.

Depois de frisar tanto que a prática é importante, não podemos pensar em uma formação de rádio onde não haja a disponibilização dos equipamentos para o exercício. As atividades devem estimular o dia a dia da programação, com foco na produção de programas que serão veiculados ou ao vivo.

Como um bom guia, Kaplún (1994, p. 36), inspirado em Freire, estabelece as características para uma educação radiofônica problematizadora:

- Estimular o desenvolvimento de processos nos ouvintes, mais que simplesmente inculcá-los com conhecimentos ou com o intuito de perseguir resultados práticos imediatos;
- Ajudar o ouvinte a tomar consciência da realidade que o rodeia, tanto física como social; integrar-se a essa realidade; partindo de sua própria problemática concreta, de sua situação vivencial;
- Facilitar os elementos necessários à compreensão e problematização dessa realidade.
- Ser programas problematizadores;
- Estimular as inteligências, exercitando o raciocínio; fazer pensar, levando a uma reflexão;

- Identificar-se com as necessidades e os interesses da comunidade popular a que se dirigem. Incentivar para que ela descubra essas necessidades e interesses;
- Estimular o diálogo e a participação. Em alguns casos devem tomar a forma de programas diretamente participativos, criando as condições pedagógicas para o desenvolvimento de uma prática de participação, acentuando os valores comunitários e solidários, levando a processos de cooperação;
- Estimular o desenvolvimento da consciência crítica e a tomada de decisão autônoma, madura e responsável;
- Colaborar para que o ouvinte tome consciência da própria dignidade, de seu próprio valor como pessoa.

Acreditamos que o rádio possibilita o aprendizado ativo por conta de sua possibilidade de ser entendido como um projeto de construção individual ou coletiva, alcançável e que produz um resultado significativo para um público mais amplo. Nessa perspectiva, Schneiderman (2006, p. 132) propõe no livro “O *Laptop* de Leonardo” um modelo para projetos de engajamento baseado em quatro atividades:

1. Coleta – pesquisa e análise de informações que possam embasar o projeto.

2. Relacionamento – incentivo ao processo de construção coletivo onde se desenvolvem as aptidões de comunicação, gerenciamento e sociabilidade.

3. Criação – momento de fusão entre aprendizado e trabalho coletivo que é acelerado quando os professores exigem resultados criativos em projetos individuais e em grupo, onde “os alunos de sucesso criam para aprender, e aprendem para criar”.

4. Doação – enfatiza os benefícios de projetos autênticos e orientados para serviços, que venham a ser significativos e úteis para alguém de fora da sala de aula. Schneiderman coloca que “ter um ‘cliente’ de fora intensifica a motivação, ajuda a esclarecer as metas e fornece treinamento para um futuro trabalho profissional”.

Fazendo o paralelo com esse modelo, o processo de construção de um programa de rádio se inicia com a coleta das informações sobre o tema, o que vai definir os entrevistados, notícias, quadros, músicas etc. Há várias funções a serem desempenhadas: direção, redação, locução, técnico de áudio, entre outros. A qualidade do relacionamento entre os componentes dessa equipe vai ser refletido no momento da criação do programa, que começa na reunião de pauta, com a escolha do tema e definição dos recursos a serem utilizados; e se concretiza na veiculação do programa. A atividade de doação está na própria função de um programa: prestar um serviço que traga benefícios para o público ouvinte.

Destacamos duas discussões que surgem a partir do processo de "fazer-rádio" nessa perspectiva: *quem* faz e *como* faz. Comumente a resposta estaria em frisar que os participantes são protagonistas do processo. Ou seja, fazem tudo. O discurso passa a idéia de serem agentes do processo, escolhendo as pautas, fazendo as entrevistas, escrevendo os roteiros e apresentando o programa. Nesse momento o papel do educador reflete o paradigma da educação-comunicação que vai gerar o produto final.

O "professor" é aquele responsável por garantir o produto final. Vai delimitar a pauta, dividir as tarefas, cobrar os resultados, escrever o roteiro, ensaiar a locução, acompanhar a gravação e definir as possíveis edições. Os participantes cumprem ordens e prazos. O processo é mandado e não vivido. As contribuições são validadas ou não pelo "professor". E na hora da gravação ou locução ao vivo são como "caixas de eco" que lêem o que está escrito no roteiro, podendo até colocar ênfase nas palavras, mas não há reconhecimento.

Já o "mediador" é aquele que promove o diálogo entre a equipe, orienta as escolhas - não decide. Nesse tipo de processo os erros são oportunidades de aprendizado. O roteiro vira motivo para uma aula de português. As dificuldades individuais tornam-se temas para campanhas educativas. O produto final é resultado de um "coletivo pensante" onde cada um reconhece a sua fala no programa: na escolha das músicas que sugeriu, na locução das notícias que selecionou, no entrevistado que agendou ou no tema que responde a um problema da sua própria vida.

Por fim, frisamos que a proposta metodológica adotada – entre outros aspectos que influenciam o processo de aprendizado - gera o tipo de comunicadores que os educandos serão: crianças e adolescentes que utilizam o rádio com qualquer finalidade, até mesmo de dominação; jovens produtores de comunicação; ou que utilizam a comunicação para educar. É fácil perceber a relevância da escolha pedagógica ao retomarmos que a pesquisa “Mapeamento de experiências sociais em rádio, educação e juventude”, realizada no escopo dessa investigação, identificou 43 projetos de formação de jovens em rádio onde, apesar de fazerem referência as teorias da educomunicação, em sua maioria não possuíam metodologias claras de ação. O que esperamos ter contribuído para preencher esse vácuo a partir das discussões trazidas por essa dissertação.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Anderson Fernandes de. O pensamento de Paulo Freire sobre a tecnologia: traçando novas perspectivas. *In:* COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5, 2005, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2005. 1 CD ROM.

ANDRADE, Suely Gregori. **Teoria e prática de dinâmica de grupo**: jogos e exercícios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

AZEVEDO, Fabio Giorgio Santos. **Tecnologias de Transmissão Cultural**: a experiência da escola de comunicação Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri. 2005. Dissertação (mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

BARROS, Laan Mendes de. Comunicação e educação numa perspectiva plural e dialética. **Nexos** - Revista de Estudos de Educação e Comunicação, São Paulo, 1997.

BORDENAVE, Juan Díaz. **Las nuevas pedagogías y tecnologías de comunicación: sus implicaciones para la investigación.** Ponencia para la Reunión de consulta sobre investigación en Comunicación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica organizada por el CIID. Cali, Colombia, 1976.

CASTRO, Ruy. **Roquette-Pinto:** o homem multidão. 1996. Matéria especial produzida para a Rádio MEC. Disponível em: <http://www.radiomec.com.br/70anos/intro.htm> Acesso em: 26 nov. 2009.

CEMINA. **Irradiando juventude nas ondas comunitárias**. Rio de Janeiro: Cemina, 2000.

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

CONSANI**,** Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2007.

CHICK, Anne. **The freeplay radio.** The Journal of Sustainable Product Design, abril, 1997.

CUADRADO MÉNDEZ, Francisco José. Lo sonoro cinematográfico: una percepción acusmática. **Revista Internacional de Comunicação Audiovisual, Publicidade e Estudos Culturais,** vol. 1, no. 1, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GASCÓN BAQUERO, Ma Carmen. **La radio en la educación no formal.** Ceac, Barcelona, 1991.

GOHN, M.G. 2001a. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

GONTIJO, Silvana. **O livro de ouro da comunicação**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

GROUX, Dominique. L'éducation comparée: approches actuelles et perspectives de développement. **Revue Française de Pédagogie**, v. 121, 1997.

HAUSSEN, Doris Fagundes. A produção científica sobre o rádio no Brasil: livros, artigos, dissertações e teses (1991 – 2001). **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, no. 25, 2004.

HUGUES, Stella; Eachwar, Sucharita; JENNINGS, Vênus Easwaran. **Una guia para los Centros Multimedia Comunitários.** Montevideo: UNESCO, 2006.

KAPLÚN, Gabriel. Kaplún, intelectual orgânico. Memória afetiva. *In*: MARQUES DE MELO, José de et al. (org.). **Educomídia, alavanca da cidadania**: o legado utópico de Mario Kaplún. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

KAPLÚN, Mario. La comunicación participativa como praxis y como problema. La experiencia del Casete-Foro. **Revista ININCO**, Vol 1, no. 1, 1980.

_____. **Producción de Programas de Radio**: el guión – la realización. México: Editorial Cromocolor, 1994.

_____. **Una pedagogia de la comunicación.** Madrid: Ediciones de La Torre, 1998.

_____. Processos educativos e canais de comunicação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, jan/abr, 1999.

LEWIS, Peter M.; BOOTH, Jerry. **El medio invisible**. Radio pública, privada, comercial y comunitaria. Barcelona: Paidós, 1992.

LIMA, Gracia Lopes. **A metodologia Cala–boca já morreu**! Disponível em: <http://www.cala-bocajamorreu.org/txts/metodologiaCBJM.pdf> Acesso em: 23 fev. 2010.

LIMA, Venício A. de. Conceito de comunicação em Paulo Freire. *In*: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: IPF, 1996.

MARQUES DE MELO, José. A comunicação na pedagogia de Paulo Freire. **Revista Comunicação & Libertação**, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1991.

MARTIN BARBERO, Jesus. Heredando el Futuro.Pensar la Educación desde la Comunicación. *In:* **Nómadas**, Boggotá, septiembre de 1996, n. 5.

MONTEIRO, Eduardo; FELDMAN, Márcia. Mídia-educação: formando os cidadãos da era da informação. **Revista Pátio**, no. 9, maio/jul, 1999.

MOREIRA, Sonia Virgínia. **O rádio no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1991.

MOREIRA, S.V., BIANCO, Nélia R. A pesquisa sobre rádio no Brasil nos anos oitenta e noventa. *In* INTERCOM UNISANTA, 1999, Santos. **Anais eletrônicos...** Santos: Intercom Unisanta, 1999.

MORETTI, Sergio L. Amaral. A escola e o desafio da modernidade. **Revista ESPM**, São Paulo, vol.6, jan./fev,1999.

NETO, Elydio dos Santos. Provocações do IX CELACOM: perspectivas e desafios a partir das interfaces entre comunicação e educação. In: MARQUES DE MELO, José de et al. (org.). **Educomídia, alavanca da cidadania**: o legado utópico de Mario Kaplún. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

Nóvoa, António. Modeles d'Analyse en Éducation Comparée: le Champ et la Carte. *In*: António Nóvoa. **Histoire & Comparaison** (Essais sur l'Éducation). Lisboa: Educa, 1998.

NUNES, Ivônio Barros. Modalidades educativas e novas demandas por educação. **Revista da ABENO** / Associação Brasileira de Ensino Odontológico, vol. 1, n. 1, São Paulo, 2001.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Participação autônoma e solidária: caminho para a Construção do "ser mais" juvenil. COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5, 2005, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2005. 1 CD ROM.

ONRUBIA, Javier. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. *In* **O Construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

PÉREZ, Arturo Merayo. Identidad, sentido y uso de la radio educativa. CONGRESO INTERNACIONAL CULTURA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN, 3, 2000, Salamanca. **Anais eletrônicos…** Ediciones Universidad Pontificia de Salamanca: Salamanca, 2000.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. **Revista Científica Digital Pensamento Comunicacional Latino Americano**, vol. 4, no. 1, outubro / novembro / dezembro, 2002.

ROSSETTI, Fernando. **Projetos de Educação, Comunicação & Participação: perspectivas para políticas públicas**. Central de Projetos: Brasília, 2004.

SALVATIERRA, Eliany. **Ecossistema cognitivo e comunicativo**. Texto apresentado na disciplina "Educomunicação: fundamentos, metodologias e áreas de intervenção". Disponível em: <http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/saibamais /textos/> Acesso em: 29 set. 2008.

SANTOS, Laymert Garcia dos. **Desregulagens**: educação, planejamento, tecnologia como ferramenta social. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SEVILLIS, Sula. **Rádio Nacional da Amazônia: 30 anos integrando o país**. 2009. Disponível em: < http://www.arpub.org.br/zip/texto9.pdf> Acesso fev. 2010.

SETTE, Sonia Schechtman. **Cartilha do Projeto Mídias na Educação, Módulo básico de rádio**. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/ radio_basico/pdfs/ categoriasderadio.pdf> Acesso jan. 2010.

SHNEIDERMAN, Ben. **O laptop de Leonardo:** como o novo Renascimento já está mudando a sua vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Revista Contato**, Brasília, ano 1, no. 2, jan./mar, 1999.

SOARES, Ismar de Oliveira. Metodologias da Educação para a Comunicação no Brasil e na América Latina. *In*: BACCEGA, M . A . **Gestão de processos comunicacionais.** São Paulo: Atlas, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educom.Rádio, na trilha de Mario Kaplún**. In: MARQUES DE MELO, José de et al. (org.). **Educomídia, alavanca da cidadania**: o legado utópico de Mario Kaplún. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

STUMPF, Ida; CAPPARELLI, Sérgio (org.). **Teses e Dissertações em Comunicação no Brasil (1992 -1996)**: resumos. Porto Alegre. PPGCOM/ UFRGS, 1998.

STUMP, Ida; ROCHA, Rafael; VANZ, Samile. **Teses e Dissertações em Comunicação no Brasil (2000 – 2002): resumos.** Porto Alegre: INFOTEC; PPGCOM. 2005. 1 CDROM.

VANZ, Samile; BRAMBILLA, Sônia; RIBEIRO, Ananda; STUMPF, Ida. Mapeamento das teses e dissertações em comunicação no Brasil (1992 – 2002): tendências temáticas**.** **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, no. 33, 2007.

VIGIL, José Ignácio Lopes. **Rádio Revista de Comunicação Popular II**. Manual de Comunicação, no. 7, Quito, Equador, 1988.

ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos. *In* **O Construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

Documentos

Associação Cidade Escola Aprendiz. Caderno: **Trilhas Educativas**. Fundação Educar e UNESCO, São Paulo, 2006.

Documento Mídia e Educação. Brasília, MEC, 2000.

FAO. **La radio: actor clave em el desarrollo humano**. 1999. Disponível em: <http://www.fao.org/sd/SPdirect/CDan0023.htm>. Acesso jan. 2009.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Qual a proposta metodológica utilizada nas formações em rádio?

Idealizador(a) da Proposta Atual

Qual a motivação inicial?

» Como esse projeto nasceu? Relate as motivações iniciais.
» Porque fazer formação em rádio? Quais as vantagens e desvantagens?
» Porque fazer formação com jovens? Porque juventude?
» Você ainda observa traços da motivação inicial no projeto atual?

Quais os conhecimentos prévios?

» Qual a sua formação?
» Quais suas experiências anteriores com educação, juventude e/ou rádio?
» Como estas experiências contribuíram para a sua atuação no projeto? E na formação em rádio?

Quais as teorias fundadoras?

» O projeto possui uma base teórica? Quais as teorias utilizadas da área de educação, comunicação ou juventude?
» De que maneira as teorias são aplicadas na formação em rádio?

Como é o planejamento do curso?

» Qual o planejamento do curso de rádio? Quais mudanças houve neste planejamento desde a primeira vez que foi feito?
» Qual a estrutura geral da formação em rádio (periodicidade, duração, número de participantes, perfil dos participantes e critérios de seleção)?

Qual o material didático?

» Qual o material didático utilizado nas formações em rádio?
» Como o material didático é utilizado nas formações em rádio?

Quais as atividades e dinâmicas?

» Quais as atividades utilizadas?
» Quais as dinâmicas utilizadas?

Como é o espaço educativo?

» Como é o espaço onde a formação em rádio é realizada?
» De que modo este espaço favorece a formação em rádio com jovens?
» Você considera o estúdio de rádio um espaço educativo? De que forma?

» Essa metodologia pode ser reaplicada em outro lugar? Que tipo de cuidados deve ter?

Oficineiro(a) do curso de rádio

Qual a motivação inicial?

» Porque você entrou no projeto?

» Porque fazer formação em rádio? Quais as vantagens e desvantagens?

» Porque fazer formação com jovens? Porque juventude?

Quais os conhecimentos prévios?

» Qual a sua formação?
» Quais suas experiências anteriores com educação, juventude e/ou rádio?
» Como estas experiências contribuíram para a sua atuação no projeto? E na formação em rádio?

Quais as teorias fundadoras?

» O projeto possui uma base teórica? Quais as teorias utilizadas da área de educação, comunicação ou juventude?
» De que maneira as teorias são aplicadas na formação em rádio?

Como é o planejamento do curso?

» Qual o planejamento do curso de rádio? Quais mudanças houve neste planejamento desde a primeira vez que você fez até agora?
» Qual a estrutura geral da formação em rádio (periodicidade, duração, número de participantes, perfil dos participantes e critérios de seleção)?

Qual o material didático?

» Qual o material didático utilizado nas formações em rádio?
» Como o material didático é utilizado nas formações em rádio?

Quais as atividades e dinâmicas?

» Quais as atividades utilizadas?
» Quais as dinâmicas utilizadas?

Como é o espaço educativo?

» Como é o espaço onde a formação em rádio é realizada?
» De que modo este espaço favorece a formação em rádio com jovens?
» Você considera o estúdio de rádio um espaço educativo? De que forma?

» Essa metodologia pode ser reaplicada em outro lugar? Que tipo de cuidados deve ter?

Jovens participantes do curso e do programa de rádio

Qual a motivação inicial?

» Como você entrou no projeto?

» Porque fazer formação em rádio? Quais as vantagens e desvantagens?

Quais os conhecimentos prévios?

» Qual a sua formação?
» Quais suas experiências anteriores com educação, juventude e/ou rádio?
» Como estas experiências contribuíram para a sua atuação no projeto? E na formação em rádio?

Quais as teorias fundadoras?

» O projeto possui uma base teórica? Quais as teorias utilizadas da área de educação, comunicação ou juventude?
» De que maneira as teorias são aplicadas na formação em rádio?
» Vocês ainda utilizam alguma dessas teorias nos programas de rádio?

Como é o planejamento do curso?

» Qual o planejamento do curso de rádio?
» Qual a estrutura geral da formação em rádio (periodicidade, duração, número de participantes, perfil dos participantes e critérios de seleção)?

Qual o material didático?

» Qual o material didático utilizado nas formações em rádio?
» Como o material didático é utilizado nas formações em rádio?

Quais as atividades e dinâmicas?

» Quais as atividades utilizadas?
» Quais as dinâmicas utilizadas?

Como é o espaço educativo?

» Como é o espaço onde a formação em rádio é realizada?
» De que modo este espaço favorece a formação em rádio com jovens?
» Você considera o estúdio de rádio um espaço educativo? De que forma?

APÊNDICE B – LISTA DE ENTIDADES QUE FAZEM FORMAÇÃO EM RÁDIO COM JOVENS

1. **Agência Pulsar Brasil / Associação Mundial de Rádios Comunitárias – AMARC Brasil (Rio de Janeiro / Rio de Janeiro)**
   SQN 405, Bloco J, sala 207 – Brasília/DF - CEP 70846-000.
   (61) 3326-3361
   amarc_brasil@amarc.org

2. **Águas Vivas: Homem, Meio Ambiente, Vida (Maceió / Alagoas)**
   Av. Senador Rui Palmeira 132 – Maceió/AL
   (82) 3325-9272, 3328-9272 e 9341-0829
   aguas.vivas@ig.com.br

3. **Amazona (João Pessoa / Paraíba)**
   Rua João Amorim, 342 – João Pessoa/PB – CEP 58013-310
   (83) 3241-6020
   www.amazona.org.br

4. **Associação de Formação Social, Cultural e Ambiental do Barreto (Niterói / Rio de Janeiro)**
   Rua Dr. March 12, Sobreloja, Barreto – Niterói/RJ
   (21) 3707-1411 e 9514-7793
   nucleobarreto@yahoo.com.br
   www.nucleobarreto.org

5. **Associação Estação da Arte, Cultura e Educação (Porto Alegre / Rio Grande do Sul)**
   Av. Economista Nilo Wulff s/nº, Restinga - Porto Alegre/RS
   (51) 3248-8869 / 3250-8084

6. **Associação Imagem Comunitária (Belo Horizonte / Minas Gerais)**
   Rua Aquiles Lobo, 309 c - Floresta - Belo Horizonte/MG
   (31) 32243463
   www.aic.org.br

7. **Associação Rádio Comunitária Campestre FM (Campestre / Alagoas)**
   Rua Edísio Aciole Wanderley Filho, 21 – Campestre/AL
   (82) 3257-3142 / 3257-3036
   http://www.campestrefm.com.br/

8. **Auçuba - Comunicação e Educação (Recife / Pernambuco)**
   Rua Quarenta e Oito, nº 668 - Encruzilhada - Recife/PE
   (81) 3426.6386
   www.aucuba.org.br

9. **Bem TV (Niterói / Rio de Janeiro)**
   R. Hernani Mello, 64 - São Domingos – Niterói/RJ - CEP 24.210-130

(21) 3604-1500
bemtv@bemtv.org.br

10. **Cala-Boca Já Morreu (São Paulo / São Paulo)**
Avenida General Mac Arthur, 96 - Jaguaré - São Paulo/SP - CEP 05338-000
(11) 3719 3098
projeto@cala-bocajamorreu.org
www.cala-bocajamorreu.org/

11. **Catavento Comunicação e Educação Ambiental (Fortaleza / Ceará)**
Rua Costa Barros 1088, casa 14, Centro – Fortaleza/CE
(85) 3252-6990

12. **CEAPS - Projeto Saúde e Alegria (Santarém / Pará)**
Av. Mendonça Furtado, 3979, Bairro Liberdade - Santarém/PA - CEP 68040-050
(93) 3067-8000 / 3067-8005
psa@saudeealegria.org.br
www.saudeealegria.org.br

13. **Centro Cultural Diálogos (Olinda / Pernambuco)**
Av. Argentina Castelo Branco 48, Ouro Preto, sala 12 – Olinda/PE
(81) 3076-8586 e 3494-4478
oscipdialogos@yahoo.com.br
www.oscipdialogos.com.br

14. **Centro de Mulheres do Cabo (Cabo de Santo Agostinho / Pernambuco)**
Rua Padre Antônio Alves 20, Centro - Cabo de Santo Agostinho/PE
(81) 3524-9170

15. **Centro de Referência Integral de Adolescentes – CRIA (Salvador / Bahia)**
Rua Gregório de Mattos, 21, Pelourinho - Salvador/Bahia
(71) 3322-1334
www.criando.org.br

16. **Cia de Theatro Fase 3 (Londrina / Paraná)**
Rua Henrique dos Santos 55 (fundos), Jd. Higienópolis – Londrina/PR
(43) 3325-8757 / 9997-8700
casadasfases@yahoo.com.br
wwww.casadasfases.wordpress.com e www.casadasfases.art.br

17. **Cidade Escola Aprendiz (São Paulo / São Paulo)**
Rua Padre João Gonçalves, 188A - Vila Madalena - São Paulo/SP – CEP 05432-040
(11) 33813-7719
www.cidadeescolaaprendiz.org.br

18. **CIPÓ – Comunicação Interativa (Salvador / Bahia)**

Av. Oceânica, Morro da Paciência, n°3784 - Rio Vermelho – Salvador/BA – CEP 41950-010
(71) 3503-4477 / 3503-4478
www.cipo.org.br/

19. **Circo Arte e Comunicação (Goiânia / Goiás)**
Rua H s/nº, esquina com a Rua 72, Parque da Criança – Goiânia/GO
(62) 3281-3301 / 9633-0551
circolaheto@yahoo.com.br

20. **COEPI - Comunidade Educacional de Pirenópolis (Pirenópolis / Goiás)**
Rua do Carmo s/nº, Alto do Carmo – Pirenópolis/GO
(62) 3331-1990
contato.coepi@gmail.com
www.coepi.org

21. **Diocese de Santarém (Santarém / Pará)**
Pça. Mons. José Gregório, 453 – Santarém/PA
curiastm@netsan.com.br

22. **Empresa Municipal de Multimeios da Prefeitura do Rio de Janeiro / Centro Internacional de Referência em Mídia para Crianças e Adolescentes (Rio de Janeiro / Rio de Janeiro)**
Largo dos Leões, 15 / 9º andar – Humaitá – Rio de Janeiro/RJ
(21) 2528-8201 / 2286-2747
http://multirio.rio.rj.gov.br/portal/

23. **Fábrica Cultural (Salvador / Bahia)**
Clube Cabana do Bogary, Ribeira – Salvador/BA
(71) 3207 6597

24. **Federação das Associações de Radiodifusão Comunitária (Rio de Janeiro / Rio de Janeiro)**
Rua Senador Dantas 19, Cinelândia - Rio de Janeiro/RJ
(21) 2532-6961
http://www.farcrj.blogspot.com/

25. **Fundação ADM (Irecê/Bahia)**
Rua Coronel Terêncio Dourado s/n (antigo Projeto Rondon) – Irecê/BA
(74) 3641-4792 / 3641-1334
www.ciberparque.faced.ufba.br

26. **Fundação Casa Grande (Nova Olinda / Ceará)**
Av. Jeremias Pereira, nº 444 - Nova Olinda/CE - CEP: 63165-000
(88) 3546-1333

27. **Fundação Cultural Enéas de Carvalho (Ipiranga do Piauí/Piauí)**
Pça. Coronel Rufino 151, Centro - Ipiranga do Piauí/PI
(86) 9994-1607 / (89) 3440-1480
ogritodoipiranga@hotmail.com

28. **Fundação Projeto Travessia (São Paulo / São Paulo)**
    Rua Treze de Maio 353, Bela Vista - São Paulo/SP
    (11) 3105-1059 / 2117-1059 / 2117-1052
    travessia@travessia.org.br
    www.travessia.org.br

29. **Instituto Milho Verde (Serro / Minas Gerais)**
    Rua do Campo 119, Milho Verde – Serro/MG
    (38) 3541-4086 / 3541-4104 / 8821-2786
    institutomv@yahoo.com.br
    http://www.institutomilhoverde.org.br/

30. **Instituto São Rafael (Belo Horizonte / Minas Gerais)**
    Avenida Augusto de Lima, 2126 - Belo Horizonte/MG - CEP 30190-003
    (31) 3295-2256

31. **Instituto Supereco (São Paulo / São Paulo)**
    Rua Salim Izar, 369, Morumbi - São Paulo/SP - CEP 05617-040
    (11) 3721-9828 / 3582-5170

32. **MOC - Movimento de Organização Comunitária (Retirolândia / Bahia)**
    Rua Antonio Militão Rodrigues 253, Centro – Retirolândia/BA
    (75) 3202-1334 / 9191-7853
    agencia@mandacaru.org.br
    www.mandacaru.org.br

33. **Movimento Gay de Minas (Juiz de Fora/Minas Gerais)**
    Rua São Sebastião 345, Centro - Juiz de Fora/MG
    (32) 3218-7496
    mgm@mgm.org.br
    www.mgm.org.br

34. **Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo - NCE/USP (São Paulo / São Paulo)**
    Av. Prof. Lucio Martins Rodrigues, 443, bloco 22, sala 26 - Cidade Universitária – CEP 05508-900
    (11) 3091-4784
    izabelwiz@gmail.com
    www.usp.br/nce/

35. **Oficina de Imagens - Comunicação e Educação (Belo Horizonte / Minas Gerais)**
    Rua Salinas, 1101 - Belo Horizonte/MG - CEP 31015-190
    (31) 3468-4088
    www.oficinadeimagens.org.br

36. **OSCIP Escola Brasil (Brasília / Distrito Federal)**
    SRTVN 702, Ed. Brasília Rádio Center, 4033 – Brasília/DF - CEP 70.719-900

(61) 3202-1720
rpi@escolabrasil.org.br

37. **Pracatum (Salvador / Bahia)**
R. Paulo Afonso, 295 - Candeal – Salvador/BA
(71) 3356-3818 / 3356-3818
www.pracatum.org.br/

38. **Prefeitura do Recife / Pontão Sítio da Trindade (Recife / Pernambuco)**
Est. do Arraial 3259, Casa Amarela – Recife/PE
(81) 3232-4311
sitiotrindade@bol.com.br

39. **Secretaria de Educação do Mato Grosso (Cuiabá / Mato Grosso)**
Rua Engenheiro Edgar Prado Arze Nº 215, Centro Político Administrativo - Cuiabá/MT - CEP 78.049-909
(65) 3613-6300

40. **Sociedade dos Moradores e Amigos da Expansão de Samambaia (Samambaia / Distrito Federal)**
(61) 3359-6778 e 9281-0395
radiosociedade@ig.com.br
www.sociedadedaexpansao.googlepages.com

41. **UNAS - União de Núcleos, Associações e Sociedades dos Moradores de Heliópolis (São Paulo / São Paulo)**
Rua da Mina 38, Heliópolis - São Paulo/SP
(11) 3272-0140 / 3272-0148 / 2272-0148 / 8172-0832
unass@uol.com.br
www.unas.org.br

42. **União e Inclusão em Redes de Rádio UNIRR (Rio de Janeiro / Rio de Janeiro)**
Av. Almirante Barroso, 6 – Centro - Rio De Janeiro/RJ
(21) 2532-9942
unirr@unirr.org.br / unirr@uol.com.br

43. **Viva Rio (Rio de Janeiro / Rio de Janeiro)**
Rua do Rússel 76, Glória - Rio de Janeiro/RJ
(21) 2555-3750 / 2555-3750 ramal 3263 ou 3346
qualvaiser@qualvaiser.com
www.qualvaiser.com

APÊNDICE C - QUADRO ANALÍTICO

Quadro Comparativo dos Cursos de Rádio

Tipo	Fundação Casa Grande		Catavento	
Motivação inicial do projeto	Os músicos Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde fizeram uma pesquisa sonora na região do Kariri para resgatar a música local e suas influências pré-históricas. No processo, juntaram artefatos arqueológicos doados pelos moradores da região, fundando o Museu do Homem Kariri.		Em 1991, quatro estudantes de comunicação apresentaram o programa de rádio Catavento, sobre o meio ambiente, em uma disciplina da faculdade.	
Conhecimentos prévios dos idealizadores	Alemberg Quindins – Vivência informal. Rosiane Limaverde – Música e arte. Francisco de Assis – segundo grau.		Marilac Patrício - Pedagoga, ensinou para crianças em escolas construtivistas. Ana Carolina Silva – Jornalista, com pouca experiência anterior em rádio. Francisca Carla – Estudante de pedagogia, com pouca experiência anterior em rádio.	
Teorias Fundadoras	Afirma não ter uma base teórica, e sim uma vivência educativa. Pedagogia do sonho de criança. Valorização do sagrado/histórico. Acesso dos(as) jovens a “brincar” com a tecnologia. “Auxiliar” observando a experiência O erro faz parte do aprendizado		Base no construtivismo, comunicação e educação popular. Principalmente, Paulo Freire e Mário Kaplún. As teorias freireanas orientam o planejamento e a relação com as escolas. Kaplún orienta os conteúdos técnicos.	
	Jovens do projeto	**Público externo (contratado)**	**Estudantes**	**Educadores(as)**
Planejamento	“Vivencia” na rádio. Longos períodos determinados pela capacidade de aprendizado.	Curso de operacionalização, gestão e conteúdo De 02 a 03 dias. Ou seja, de 16 a 24 horas de formação por turma.	É feito um plano geral que determina os objetivos: técnicas mais básicas (entrevista, jingle, spot, notícia e enquête) e a responsabilidade do	Participam 10 educadores de cada escola, 40 no total. As oficinas são realizadas duas vezes por mês, 06 horas corridas aos sábados. O curso

		Sensibilização sobre o básico da grade. Trabalha a relação entre o homem e a tecnologia.	conteúdo (direito humano a comunicação). São 24 oficinas, totalizando 96 horas. As oficinas são planejadas semanalmente. São produzidas a da semana e na sexta-feira é feita reunião para avaliação e replanejamento. É a primeira vez que é feita no contra-turno. Realizado em 04 escolas públicas ao mesmo tempo, por 04 equipes diferentes, para turmas de 25 alunos(as), manhã e tarde.	total são 10 sábados, 60 horas no total. Cada sábado em uma escola diferente. Modelo de um jornalista (Ana Carolina Silva) e um educador (Francisco Jonathas Dias). Toda sexta-feira tem reunião com todas as equipes. Ana Carolina assiste para entender a dinâmica de cada escola e ajudar a preparar as oficinas com educadores.
Materiais didáticos	O próprio estúdio da Rádio Casa Grande FM Cartilha	1- Mesa de som de oito canais. 2-Aparelhos de CDs. 2-Amplificadores 2- Caixinhas de retorno . 2-Microfones 1- TV e DVD. Cartilha Vídeos sobre a Fundação Casa Grande CDs de músicas consideradas de qualidade.	Radiolo Cartilha (ainda está sendo finalizado) baseada em vários manuais. Entregue em partes, por enquanto. Cola, cartolina, pincel, lápis, caneta, hidrocor, giz de cera, jornal, revista, etc. Trabalha muito com papel e cartazes	Radiolo Cola, cartolina, pincel, lápis, caneta, hidrocor, giz de cera, jornal, revista, etc. Trabalha muito com papel e cartazes.
Atividades	O jovem auxiliar acompanha a realização	Divide em grupos para produzir programa ao	Atividades dependem do conteúdo a ser	Criação do roteiro logo no início do curso, em

	do programa de rádio e recebe tarefas, na medida em que aprende.	vivo.	trabalhado.	conjunto com os estudantes.
Dinâmicas	O auxiliar acompanha a prática, observando e fazendo perguntas. Aos poucos vai realizando as atividades.	Aulas expositivas onde o facilitador a cada conteúdo pergunta se estão entendendo. Produção prática de programas de rádio baseado nos modelos da cartilha.	Dinâmicas de apresentação, sensibilização, relaxamento, introdução do tema, etc. De modo geral não segue livro de dinâmicas.	Dinâmicas de apresentação, sensibilização, relaxamento, introdução do tema, etc. De modo geral não segue livro de dinâmicas.
Espaços educativos	Estúdio da Rádio Casa Grande FM	Salas de aula de escolas	Salas das escolas participantes	Salas das escolas participantes, em sistema de rodízio.