

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM – PPGEL
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA APLICADA
LINHA DE PESQUISA: ESTUDOS DE PRÁTICAS DISCURSIVAS**

EDIVANALDO VICENTE DA SILVA

**RÁDIO ESCOLAR: PRÁTICAS E ATITUDES EDUCOMUNICATIVAS NA
CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO**

**NATAL
2017**

EDIVANALDO VICENTE DA SILVA

**RÁDIO ESCOLAR: PRÁTICAS E ATITUDES EDUCOMUNICATIVAS NA
CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

ORIENTADOR: Profº Drº Adriano Lopes Gomes

**NATAL
2017**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Silva, Edivanaldo Vicente da.

Rádio escolar: práticas e atitudes educomunicativas na
constituição do sujeito / Edivanaldo Vicente da Silva. - 2017.
138f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do
Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de
Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2017.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Lopes Gomes.

1. Educomunicação. 2. Rádio escolar. 3. Práticas
educomunicativas. 4. Comunicação. 5. Cidadania. I. Gomes, Adriano
Lopes. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 654.195:37

EDIVANALDO VICENTE DA SILVA

**RÁDIO ESCOLAR: PRÁTICAS E ATITUDES EDUCOMUNICATIVAS NA
CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^o Dr^o Adriano Lopes Gomes
Presidente da Banca (UFRN)

Prof^a Dr^a Mirian Moema Filgueira Pinheiro
Examinadora Interna (UFRN)

Prof^a Dr^a Marcília Luiza Gomes da Costa Mendes
Examinadora Externa (UERJ)

Dedico este trabalho

Às crianças, os adolescentes e aos jovens do Passo da Pátria que continuam lutando para que os seus sonhos não deixem de existir. E assim, possam romper com “[...] as estruturas entrelaçadas da realidade que desafiam nosso viver juntos. Assim nosso mundo foi criado, assim é a sua essência, baseada em relações de trocas. Não teremos paz na Terra enquanto não assimilarmos essa dependência recíproca de todos os seres” reforça **Martin Luther King**.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, meu único Ideal de vida. Ele que me faz reconhecer a sua presença em cada um que passa ao meu lado.

Em seguida, um agradecimento especial aos meus pais, Everaldo Vicente da Silva e Maria Gomes da Silva, pelo amor incondicional, pelo incentivo, pela compreensão e por sempre acreditar nos meus sonhos.

Aos meus irmãos, Patrícia, Priscilla e Everaldo júnior, pela paciência, pelo estímulo, pelas contribuições necessárias e onerosas que foram determinantes para chegar até o final do curso. E também, aos meus sobrinhos (as), Davi Guido, Mariana Luna e Letícia Chiara, as minhas tias Cicera Frutuoso e Davina Pontes, primas (os) e amigos (as) que apoiaram desde o início da pesquisa, mesmo sem entender muitas vezes a minha ausência física.

À minha inesquecível vovó Marcelina Barbalho da Silva (in memorian) pelo incentivo incansável aos meus estudos, pela sua fé e determinação em cada momento. Aos meus avôs, Samuel Gomes da Silva (in memorian) e Francisco Vicente da Silva (in memorian) por sempre proporcionarem um caminho de conhecimento repleto de possibilidades, a partir das suas próprias experiências que ainda permeiam o meu imaginário.

A ADIC-RN – Seus Fundadores: Jean-Joseph Raboud e Elisabeth Raboud (in memorian) e a sua Diretoria, Coordenação, Professores, Funcionários e especialmente, aos Alunos participantes da pesquisa: Amanda Beatriz, Bruniedson, Denilson Mendes, Francilene Feliciano de Lima, Guilherme Alef, Guilherme Felipe, João Felipe, Juliana Alves, Lourival Alves, Luciana Nascimento, Luís Eduardo, Marcus Vinicius, Viviane dos Santos, Wesley Maciel, e as Professoras Josevânia (responsável pela turma) e Sandra Maciel (Coordenação pedagógica), por terem partilhado suas experiências para a formação de uma nova sociedade.

Ao Prof. Dr^o Adriano Lopes Gomes, meu orientador, pelo estímulo, pela imensa contribuição e disponibilidade, desde o respeito às minhas ideias durante todos os momentos necessários para o desenvolvimento deste trabalho. Assim como, pela sua confiança e a amizade que aos poucos foi sendo o alicerce de todo esse processo de construção.

Ao incentivo, às contribuições, às sugestões e a admiração pelos professores examinadores, Dr^a Mirian Moema Filgueira Pinheiro e a Dr^a Marcília Luiza Gomes da Costa Mendes, que se disponibilizaram em contribuir para o desenvolvimento acadêmico.

Aos meus amigos e companheiros: Ricelli Fernandes, João Torres, Rosângela França, Erinaldo Santos, Elisabeth Lima, Cleidimar Brito, Ciro Pedroza, que de uma forma ou de outra contribuíram para o meu crescimento pessoal e coletivo. Como também, aos membros

do grupo COMÍDIA, especialmente a Prof^a Mirian Moema, Francisco Morais, Cecília Medeiros, Emanuel Leonardo (PPgEM) e, principalmente, a Jeferson Rocha pelas enormes contribuições, sugestões, gentileza e a disponibilidade durante a construção dessa pesquisa.

A todos os professores do curso de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL) e demais convidados que me acolheram, especialmente, a Glícia Tinôco, Maria do Socorro Oliveira, Maria da Penha Casado Alves, Orlando Vian, Maria Bernadete, Marluce Pereira, Ana Graça Canân, Ana Virgínia, Jennifer Cooper e Josenildo Soares (DECOM).

À coordenação do PPgEL, na pessoa do Prof^o Dr^o Edwaldo Balduino, pela amizade e a parceria nas diversas atividades curriculares desenvolvidas durante sua gestão. E aos servidores Gabriel e Elisabete (Bete), pela atenção, gentileza, paciência e incentivo com todos que passavam pelo PPgEL.

A todos que de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa.

“Por conhecer melhor a dinâmica do Passo da Pátria, através das suas ruas, vielas, desejos, amores, paixões, sofrimentos, tristezas, alegrias, homens, mulheres, espaços de negócios, de histórias ressignificadas, de códigos, simbologias, signos e manifestações, ou seja, de suas práticas e discursos, percebi que era possível apresentar outro Passo da Pátria, não àquele que só é conhecido através das páginas policiais, hostilizado, estigmatizado e deformado pela mídia como ‘lugar de bandido’ e ‘antro de miséria’. Para fugir desse senso comum, o Passo da Pátria que aqui queremos mostrar é diferente, é uma comunidade ‘marginalizada’ sim, pois vive a margem, mas é possuidora de uma história que precisa ser recontada a partir da visão de seus atores sociais, para que possa ser conhecida e respeitada”.

(Carlos Magno de Souza – Historiador e Professor)

RESUMO

O aparecimento da *Educomunicação* pode ser relacionado à luta pela democratização da educação e dos meios de comunicação massivos no Brasil nas últimas décadas do século XX. Nesse sentido, faz-nos refletir sobre a comunicação educativa enquanto diálogo, especialmente por diferenciar-se da transmissão de informação dos meios de comunicação de massa ao privilegiar os interlocutores, e principalmente, pelo processo de interação caracterizado por Bakhtin/Volochinov (2004; 2011) no campo dialógico e defendido por Freire (1985; 1988; 2004; 2005) no contexto educacional. Por esse direcionamento, esta pesquisa tem como objeto de estudo as práticas educomunicativas durante a implantação da rádio escolar numa ONG - ADIC-RN – Associação para o Desenvolvimento de Iniciativas e Cidadania do Rio Grande do Norte - e como os atores sociais envolvidos tornam-se sujeito ativo da própria comunicação em suas práticas cotidianas escolares e na sociedade. Na Metodologia, adotamos uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfica, através de questionários, entrevistas e observação participante. Apoiamos nossa pesquisa nos construtos adotados pela inter-relação entre comunicação e educação autores como: Kaplún (1992; 1996;) Martin-Barbero (2006; 2014). Além dos processos de educomunicação, Soares (1999; 2000; 2011), Schaun (2002a; 2002b), Citelli (2000; 2001; 2011), Cossani (2012), e outros fomentados pela ampliação da comunicação no ecossistema do espaço educativo ao estimular habilidades a partir do rádio, considerando a importância desse meio para a formação da cidadania os resultados nos apontaram que os estudos da Educação e da Comunicação produzida nos setores da educação informal, vêm contribuindo para a aprendizagem na constituição do sujeito reflexivo por meio das atitudes do Educomunicador.

PALAVRAS-CHAVE: Educomunicação; Rádio escolar; Práticas educomunicativas; Comunicação; Cidadania.

ABSTRACT

The appearance of *educommunication* can be related to the struggle for the democratization of education and the mass media in Brazil in the last decades of the twentieth century. In this sense, makes us reflect on the educational communication as dialogue, especially differentiate the transmission of information from mass media to focus the parties, and especially the interaction process characterized by Bakhtin / Voloshinov (2004; 2011) in dialogic field and defended by Freire (1985; 1988; 2004; 2005) in the educational context. For this direction, this research has as study object the educative practices for the implementation of school radio in NGO - ADIC-RN - Association for the Development of Initiatives and Citizenship of Rio Grande do Norte - and how the actors involved become active subject of communication itself in their school daily practices and society. In the methodology, we adopted a qualitative research of the ethnographic type, through questionnaires, interviews and participant observation. We support our research in the constructs adopted by the interrelationship between communication and education authors such as: Kaplun (1992; 1996;) Martin-Barbero (2006; 2014); In addition to the educational communication processes, Soares (1999; 2000; 2011), Schaun (2002a; 2002b), Citelli (2000; 2001; 2011), Cossani (2012), and others promoted by the communication expansion in the ecosystem of the educational space to encourage skills from the radio, considering the importance of this medium for the formation of citizenship the results pointed us that the studies of Education and Communication produced in the sectors of informal education, have been contributing to the learning in the constitution of the reflective subject through the attitudes of the Educommunicator.

Key-words: Educommunication; School radio; Educative practices; Communication; Citizenship.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Fundador Jean Raboud e as alunas na ADIC-RN..... | 55 |
| Figura 2 – Jean-Joseph e Elisabeth Raboud com as alunas da ADIC-RN..... | 57 |
| Figura 3 – Sede inicial da ADIC-RN..... | 58 |
| Figura 4 – Plotagem da nova sede da ADIC-RN..... | 59 |
| Figura 5 – Sede atual da ADIC-RN no Bairro Passo da Pátria..... | 60 |
| Figura 6 – Aplicação do questionário da primeira turma..... | 75 |
| Figura 7 – Aplicação do questionário da segunda turma..... | 75 |
| Figura 8 – Aplicação do questionário para as professoras..... | 76 |
| Figura 9 – Sala da ADIC-RN para as Oficinas..... | 77 |
| Figura 10 – Slide de apresentação da Oficina de rádio..... | 78 |
| Figura 11 – Oficina de Retextualização dos Contos Infantis..... | 79 |
| Figura 12 – Oficina de Produção de notícias..... | 82 |
| Figura 13 – Apresentação do Educomunicador na Oficina de Locução..... | 83 |
| Figura 14 – Atividades e exercícios vocais na oficina de Locução..... | 85 |
| Figura 15 – Apresentação dos recursos tecnológicos..... | 86 |
| Figura 16 – Elaborando a programação musical e as sugestões de quadros..... | 87 |
| Figura 17 – Escolha dos alunos para a gravação das vinhetas dos programas..... | 90 |

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADIC-RN – Associação para o Desenvolvimento de Iniciativas e Cidadania do Rio Grande do Norte

AMEROPA – Fundação Suíça de Agro-Negócios

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

COMÍDIA – Comunicação, Cultura e Mídia

CRAS – Centro de Referência e Assistência Social

ECA – Escola de Comunicação e Arte

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

ISD – Interacionismo SocioDiscursivo

LA – Linguística Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NCE – Núcleo de Comunicação e Educação

ONGs – Organizações Não-Governamentais

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

REDE CEP – Rede de Experiências em Comunicação, Educação e Participação

SEMTAS – Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social

SEPAC – Serviço à Pastoral da Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 15 |
| 1.1. Estado da Arte..... | 20 |
| 2. EDUCOMUNICAÇÃO: PRINCÍPIOS E POSSIBILIDADES | 26 |
| 2.1. Um campo emergente de pesquisa..... | 26 |
| 2.1.1 Ecossistemas comunicativos e suas áreas de intervenções..... | 31 |
| 2.1.2 Dialogismo entre Comunicação e Educação..... | 34 |
| 2.1.3 A Linguística Aplicada como campo de pesquisa..... | 37 |
| 2.2 O Perfil do Educomunicador..... | 40 |
| 2.3 Rádio Escolar: uma prática sobre a oralidade..... | 42 |
| 2.3.1 Contribuições do Interacionismo sociodiscursivo (ISD)..... | 45 |
| 3. PERCURSO METODOLÓGICO: DESCORTINANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA DE INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA..... | 47 |
| 3.1 Reflexões da Pesquisa Qualitativa..... | 48 |
| 3.2 A Etnografia no âmbito escolar..... | 51 |
| 3.2.1 Construindo uma parceria..... | 54 |
| 3.2.2 A Ecologia da ADIC-RN..... | 57 |
| 3.3 Observação Participante..... | 62 |
| 3.4 Entrevista..... | 66 |
| 4. ÀS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS PARA IMPLANTAÇÃO DA RÁDIO ESCOLAR NA ADIC-RN..... | 73 |
| 4.1. As oficinas para implantação da Rádio Escolar..... | 73 |
| 5. CONTRIBUIÇÕES REFLEXIVAS SOBRE A RÁDIO-ESCOLAR NA ADIC-RN: ANÁLISE DOS DADOS | 92 |
| 5.1 Análises do Questionário dos Professores..... | 92 |
| 5.2 Análises do Questionário dos Alunos..... | 97 |

| | |
|------------------------------------|------------|
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 104 |
| REFERÊNCIAS..... | 107 |
| APÊNDICE..... | 115 |
| ANEXOS..... | 135 |

1 INTRODUÇÃO

Tinha 5 anos eu deitei na cama e olhei para o rádio e depois disso (...)

(Larry King – radialista)

Em meio a tantas lembranças trazidas da infância, uma tornou-se muito marcante: os programas de rádio. Era como um encantamento por esse veículo de comunicação que despertava em mim o desejo de experimentar diferentes estímulos, sentimentos e sensações, que ultrapassam os limites de um espaço ainda desconhecido. Com efeito, ao longo do tempo ações foram esboçadas por mim e emanadas das representações sonoras que são aceitas e tomado pela realidade.

Trata-se de manifestar a importância do rádio para a formação da criança, ao transformar seu cotidiano em fonte de conhecimento e aprendizagens, especialmente com crianças que se envolvem na imitação dos próprios divertimentos e atividades.

Nesse sentido, revirando o baú das reminiscências, eis que me deparo com aquelas imagens que recontam o processo de transformação pelo qual passa o meu imaginário. E, assim, expressar algumas características de narrativas de ficção, ao dublar o locutor ou as propagandas numa forma de interação e envolvimento afetivo, ou inclusive, ir à busca de novas aventuras que um programa de rádio bem feito pudesse transformar, mesmo com registros e memórias pessoais, em uma sonoridade de ideias que nunca cessava.

Para isso, não importava o cenário que daria continuidade a essa aventura. Tudo era uma questão de tempo. Durante as minhas férias na fazenda, por exemplo, o som que ecoava em meio a toda natureza era transformado pela interpretação de uma criança em seu espaço infantil através das histórias recontadas cotidianamente ao dos ouvintes, a partir de uma vivência natural. Uma oportunidade única para continuar ‘transmitindo’ aquele programa matinal num despertar do imaginário infantil sempre com muita criatividade.

De fato, as memórias aqui apresentadas se complementam a partir dessa vivência que gradativamente vai respondendo aos estímulos sequenciais das imagens que a ludicidade é capaz de produzir. Ao pensar assim, testemunhamos a simplicidade de promover novas

formas de conhecimento no entorno social através das competências necessárias para usá-la na sociedade.

Diante disso, a inserção da comunicação, através da mídia e de seus instrumentos tecnológicos no espaço escolar por meio do rádio, vem renovando e fortalecendo os espaços comunicativos. Em especial por acrescentar uma nova forma crítica de pensar o seu contexto social e assim, entender a influência dos meios sobre ela. Como também, perceber os impactos que estas ações educativas podem provocar a nós mesmos, principalmente quando estabelecem um vínculo com sua comunidade.

É nesse cenário, de reminiscências e criatividade que o estudo a ser apresentado traz consigo uma reflexão sobre comunicação e a educação numa sociedade globalizada. Desse modo, a inter-relação de comunicação e educação não poderiam mais ser vistos como assuntos distintos. Mas, uma está ligada à outra, através de uma relação dialógica entre esses campos. E assim, resultando em um novo campo de intervenção social: a Educomunicação.

Assim, ao problematizar esses campos de comunicação é possível formar uma competência comunicativa do cidadão. Tendo em vista uma mudança no processo comunicacional ao criar ecossistemas que possam beneficiar toda uma sociedade envolvida com essa proposta e contribuir com a sua aprendizagem, sejam professores, alunos ou a própria comunidade.

Pensando assim, começam a surgir novas propostas que podem oferecer mudanças para a formação de profissionais que estejam empenhados a levar adiante esse *perfil de educador* não apenas como mais uma profissão a ser seguida, porém de reconhecer nas atitudes deste profissional a possibilidade de novos espaços educacionais que se entrelaçam no nosso cotidiano. Diante dessa perspectiva, trata-se de um modo de interação que afasta ações puramente instrumentais das novas tecnologias comunicacionais e informativa. E traz em relevo o diálogo comunicacional entre as pessoas ao transformá-las em cidadãos de um mundo em mutação.

Nesse contexto, surgiu o interesse por um estudo mais aprofundado sobre: Como os atores sociais envolvidos na implantação da rádio escolar numa ONG torna-se sujeito ativo da própria comunicação em suas práticas cotidianas escolares e na sociedade? Inicialmente, tal interesse emergiu a partir das investigações em torno do *Rádio Escolar*, iniciadas a partir do

grupo de Pesquisa COMÍDIA (Departamento de Comunicação da UFRN) na linha de pesquisa: *Epistemologia da Educomunicação*, como desdobramentos da pesquisa intitulada **“A Educomunicação no espaço escolar: contribuições para uma pedagogia das mídias”**, desenvolvida na Escola Estadual Francisco Ivo Cavalcanti, no período de 2012 a 2014. Decerto, a pesquisa apontou para a necessidade de novas investigações, razão pela qual foi proposto pela base de pesquisa COMÍDIA¹ e realizá-la dessa vez numa ONG.

Por esse contexto, o presente trabalho fortaleceu-se no grupo da base de pesquisa COMIDIA, a partir do ano de 2015, através dos seminários de apresentações e as discussões relacionadas com a possível escolha da instituição não governamental que pudesse servir como um projeto experimental de implantação da rádio escolar. No entrecruzamento de vivências, surgiu à oportunidade de apresentar nossa experiência de voluntário na ADIC-RN desde o ano de 2006, a convite de um casal suíço radicado em Natal desde 1977, Jean-Joseph Raboud e Elisabeth Raboud. A partir daí nós nos unimos a um grupo de amigos e demais membros da Pastoral Familiar da Igreja Católica, com a finalidade de ampliar as suas ações socioeducativas já realizadas na comunidade do Passo da Pátria. Nisso, sempre exercendo as funções de secretário, educador e atualmente no conselho de fiscalização financeira, com muito comprometimento e responsabilidade, e assim, ressaltando a importância desse voluntariado para a vida pessoal e profissional, a partir das suas diversidades em favor da coletividade.

Assim, com o término dessa etapa de apresentações, após os estudos compartilhados pelos demais membros do grupo da base de pesquisa realizou-se uma votação para escolher a instituição que acolheria o projeto. Ao final, a ADIC-RN foi à instituição não governamental escolhida para a implantação da rádio escolar, por apresentar um novo espaço discursivo que possibilite a interlocução entre diferentes campos dos saberes, se levarmos em consideração a sua faixa etária e suas representações sociais inseridas na comunidade do Passo da Pátria que reconhece esses novos atores sociais através das linguagens radiofônicas.

Nesse contexto, as atividades desenvolvidas nas oficinas de implantação da rádio escolar tem o objetivo de aliar a teoria à prática através das oficinas de Retextualização dos

¹ Grupo de Pesquisa - Comunicação, Cultura e Mídia – Foi criado desde agosto de 2002, no Departamento de Comunicação Social (DECOM) da UFRN. Tendo como objetivo: desenvolver projetos relacionados aos estudos da Comunicação Social e da Mídia, buscando-se a interface transdisciplinar com outras áreas afins de conhecimento.

contos infantis para o rádio, Produção de notícias em uma rádio, Oficina de locução de rádio, Sonoplastia e Programação musical, e assim, promover as possibilidades de atividades com as práticas educacionais em conformidade com a realidade social dos envolvidos com o projeto experimental de implantação da rádio escolar. Para isso, as oficinas aconteceram durante os meses de Abril, Maio, Junho e Agosto de 2016, prioritariamente com os alunos do ensino fundamental – II (com idade entre 09 e 12 anos) matriculados nesta instituição, no turno vespertino a partir das 16h00 às 17h30 e uma vez por semana.

Decerto, fez-me não somente o entrelaçar desse conhecimento teórico com a minha prática no voluntariado, como também com o trabalho de dissertação - Rádio Escolar: práticas e atitudes educacionais na constituição do sujeito – que evidencia o envolvimento de diferentes colaboradores que formulam questões e aprendizados, e dão vida a essa pesquisa.

Para tanto, os estudos compartilhados por cada um dos integrantes do grupo de pesquisa COMÍDIA, ensejaram o amparo para as minhas inquietações, de modo que a partir de um *projeto guarda-chuva* fez-se o entrelaçamento desse conhecimento teórico com as itinerâncias científicas que aos poucos foram sendo analisadas como possíveis contribuições para a construção do objeto de investigação.

Para isso, contando sempre com a orientação e a colaboração do professor e coordenador da linha de pesquisa ‘Epistemologia da Educação’- Adriano Lopes Gomes - que nos fez perceber a relevância da pesquisa para os alunos da Graduação e Pós-Graduação, envolvidos consequentemente com esta dissertação e as diversas instâncias da sociedade, conscientes das suas funções e de suas possibilidades de ação concebidos sob os enfoques teóricos e metodológicos nas diferentes esferas de aprendizagem.

A fim de melhor guiar a análise, foram elaboradas algumas questões que norteiam esse trabalho em relação ao processo de constituição do educador: Que práticas foram utilizadas pelo educador na constituição dos sujeitos? Como o rádio pode contribuir na formação de processos educacionais, a partir da ação colaborativa de professores e alunos? Que estratégias realizadas no processo de constituição foram reconhecidas pelos sujeitos como atitudes educacionais?

Por esse direcionamento, esta pesquisa tem como Objetivo Geral: Analisar as contribuições do rádio escolar na formação dos sistemas educacionais, a partir da atitude do educador no processo de constituição do sujeito.

Acreditamos que, ao responder às questões anteriormente mencionadas conseguiremos alcançar os seguintes Objetivos Específicos:

- I. Identificar as contribuições atitudinais do educador como sugestões para o aprendizado escolar.
- II. Verificar como os professores e alunos relacionam-se na prática educacional a partir do seu contexto social.
- III. Defender a figura do educador na formação da cidadania.

É a partir deste cenário que a presente pesquisa busca dialogar junto aos educadores e alunos envolvidos nas práticas educacionais. A fim de qualificar tais relações através do grau que essa interação entre educação e comunicação contribui na constituição do sujeito ao inserir a mídia no cotidiano escolar.

Para tanto, as reflexões aqui apresentadas através desses objetivos e dessas questões norteadoras, elucidam um *corpus* de investigação que vai ao encontro das contribuições educacionais para a constituição do sujeito em sintonia com as necessidades das novas gerações.

Em conformidade com o exposto, os desafios são inúmeros – independentemente do meio de comunicação que se utilize – para que se possa melhorar a capacidade reflexiva e, conseqüentemente, expressiva dos indivíduos envolvidos neste processo de transformação do sujeito, pois a comunicação participativa é um processo que depende de ações coletivas e de argumentações convincentes que tornam esses espaços de mediações um lugar prazeroso e criativo. É justamente desta perspectiva de interação entre professores, alunos e de toda a comunidade escolar envolvida, que são explorados por meio do rádio os mecanismos de ensino e aprendizagem, como também aspectos comunicacionais que vão aos poucos despertando uma consciência crítica relacionada às informações midiáticas.

Em vista disso, as inspirações nesses sentidos trazem uma permanente reflexão da realidade e credulidade no ser humano, a partir das transformações do indivíduo e da

sociedade nas resoluções colaborativas dos problemas através das relações sociais mais humanizadas por meio da comunicação. Por outro lado, surgem novas perspectivas e olhares diferenciados para o uso destes meios comunicacionais, a partir de uma nova área de atuação denominada de educomunicação.

1.1 Estado da Arte

Nesse contexto, a nossa pesquisa aborda eixos temáticos que se entrelaçam como: rádio escolar, educomunicação, meios de comunicação e educação. Por isso, se faz necessário aprofundar essa discussão pelo que já foi referendado por outros pesquisadores sobre as práticas educacionais em Oliveira (2013), Porton (2014), Gomes (2014) e Pinheiro (2013); O uso do rádio nos espaços escolares em Farias (2010) e Marques (2011); e Messias (2011) e Corazza (2015) acerca da formação dos educadores, como forma de demarcar o lugar desta pesquisa no seu estado da arte.

O Estado da Arte apresentado neste trabalho tem como plataforma de pesquisa o banco de teses e dissertações da CAPES e demais repositórios institucionais universitários que trazem estudos sobre o uso do rádio nos espaços escolares, no período de 2010 a 2015. Como também, do programa de pós-graduação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo ECA/USP, a partir dos trabalhos relacionados com a linha de pesquisa da Educomunicação. Para isso, buscam-se alguns estudos que são pertinentes com o que tem sido pesquisado neste trabalho e que podem contribuir para o fortalecimento das reflexões surgidas ao redor das suas práticas e atitudes do educador.

Nesse sentido, dentre os trabalhos pesquisados que destacam as práticas educacionais, ressaltamos: Oliveira (2013), Porton (2014), Gomes (2014), Pinheiro (2013).

A dissertação “Produções midiáticas populares e a construção da subjetividade dos jovens”, de Oliveira (2013) analisa o modo de formação das subjetividades de um grupo de jovens de uma ONG envolvidos com a produção das mídias comunitárias. Especificamente, analisar os fluxos comunicativos em relação aos espaços de expressões e sua visibilidade. Como também, discutir as influências das produções populares no comportamento dos jovens pesquisados. Embora a autora realize sua pesquisa também na construção da subjetividade dos jovens. A nossa pesquisa amplia as discussões sobre essa subjetividade não apenas com os

jovens, mas também com todos os atores sociais envolvidos na construção da rádio escolar e nas práticas sociais da comunidade.

Enquanto isso, na sua tese “A Educomunicação nos centros de pesquisa do país: Um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo”, Pinheiro (2013), analisa o paradigma da Educomunicação sendo consolidado e legitimado nas práticas acadêmicas muito além dos muros da Universidade de São Paulo. Para isso, a autora procura evidenciar de que maneira a Escola de Comunicação e Artes da USP contribuiu para essa disseminação. Como também, de que maneira os pesquisadores nacionais desenvolveram trabalhos independentes e simultâneos sobre a inter-relação Comunicação e Educação, que fundamentam as práticas e as reflexões educacionais a partir dos anos 2000. Embora esse trabalho não esteja diretamente relacionado com as práticas escolares evidenciadas em nossa pesquisa, mas o avanço das produções acadêmicas. Suas influências demonstram que os fundamentos abordados entre a inter-relação Comunicação e Educação, reforçam e fortalecem o que acontece no processo dialógico da comunicação educativa desenvolvido pelas ações comunicacionais durante a implantação da rádio escolar, ao provocar mudanças profundas nos objetivos e nos métodos de ensino.

De acordo com a sua pesquisa “A Educomunicação e o fortalecimento de vínculos sociais e afetivos: a experiência nos centros referência de assistência social de Curitiba”, Gomes (2014) analisa de que maneira as práticas educacionais intervêm no fortalecimento de vínculos sociais e afetivos de crianças e adolescentes atendidos nos Centros de Referência de Assistência Social de Curitiba (CRAS). Para isso, a autora parte do pressuposto que as oficinas de Educomunicação nos CRAS atuam como um processo de intervenção social e se configura como uma estratégia de mudanças de valores identitários, da visão dos meios de comunicação e das relações sociais e afetivas dos envolvidos. Com isso, essa pesquisa se aproxima do nosso trabalho por apresentar as práticas de mediação como forma de investigar essas modificações nas atitudes do sujeito em formação, através do uso da linguagem radiofônica para sociabilização deles na comunidade escolar.

A dissertação, “Prática educacional no espaço escolar: construindo ecossistemas comunicativos com a linguagem radiofônica”, Porton (2014) parte do pressuposto de que as práticas que exploram o rádio como dispositivos educacionais contribuem e proporcionam

diálogos abertos para a construção de ecossistemas comunicativos. Para isso, a autora pautou-se através de eixos temáticos por meio de oficinas educacionais e as gravações dos programas, que possibilitou aos discentes desenvolverem aptidões e habilidades que ampliassem e construíssem novos conhecimentos por meio do diálogo, da criatividade, da cidadania e da autonomia. Desta forma, a pesquisa revela que os atores envolvidos nesse processo ampliaram os espaços de comunicação influenciando a todos na construção dos ecossistemas. Assim, tais esforços trazem em relevo para a nossa pesquisa estratégias de ação colaborativa entre professores e alunos, que podem ser observadas durante o processo de formação e após a sua implantação nos ambientes comunicativos da própria comunidade. E assim, inter-relacionando as práticas pedagógicas com a Educação.

Por esse contexto, apresentamos também alguns trabalhos sobre o uso do rádio nos espaços escolares, como: Farias (2010) e Marques (2011).

Na dissertação, “Educação radiofônica: uma proposta de formação de jovens comunicadores” Farias (2010), analisa a inter-relação entre educação e comunicação, a partir da análise de metodologias do uso pedagógico do rádio para a formação de jovens comunicadores. Para isso, foram investigadas duas experiências em entidades sociais do Estado de Ceará, através da observação dos projetos de rádio, educação e juventude, se os mesmos tem como base da formação o empirismo. Como também, se conseguem incentivar a autonomia dos participantes. Para tanto, o autor discorre por aspectos históricos sobre a perspectiva dos novos paradigmas que reforçam o delineamento do campo Educação e comunicação, a partir de algumas características metodológicas sistematizadas em projetos comunitários que revitalizam o ensino. Diante desse cenário, a nossa pesquisa tem dialogado com a reflexão de Farias (2010), principalmente, sobre as mudanças no ensino através das práticas midiáticas ao apontar novos caminhos de ideias e aplicações nos futuros projetos de educação radiofônica. E assim, perceber a influência dos meios sobre a sociedade durante o processo de formação de sistemas educacionais.

Para Marques (2011), a pesquisa “Rádio Comunitária e Educação Ambiental: Análise da relação entre prática educacional e concepção de meio ambiente de jovens comunicadores”, analisa como o uso educacional da rádio comunitária por jovens responsáveis pela realização de programas de Educação Ambiental se relaciona com a concepção de meio ambiente destes sujeitos. Para isso, o autor busca nas justificativas da

pesquisa: pelo fato da carência de estudos na área, pela necessidade de compreender como se desenvolve todo esse processo educacional e as suas consequências sócio-cognitivas para as concepções do meio ambiente, uma oportunidade para aprofundar mais estas questões e assim, reforçar os aspectos colaborativos através dos conteúdos trabalhados à linguagem radiofônica. Diante disso, o trabalho apresentado tem dialogado com preceitos educacionais da nossa pesquisa através dos processos democráticos, participativos, críticos e reflexivos, que estão em contínuo diálogo com os atores envolvidos durante a implantação da rádio escolar.

Em vista disso, dentre os trabalhos pesquisados sobre a formação dos educadores, ressaltamos: Messias (2011) e Corazza (2015).

A dissertação “Duas décadas de Educomunicação: Da crítica ao espetáculo”, de Messias (2011), trabalha o modo como educadores, comunicadores e profissionais ou pesquisadores advindos das mais variadas áreas do conhecimento concebem a Educomunicação nascida no espaço da pesquisa na Universidade de São Paulo é essencial para a legitimação desta nova área da ciência. Para isso, o autor investiga como esses agentes inter-relacionam os campos da comunicação e da educação, ao intervir nos seus espaços da educação formal, não formal, informal, seja transformando sujeitos que estão em fase cognitiva. Como também, alterar realidades em uma sociedade permanentemente impactada pela tecnologia. Nesse cenário, Messias (2011) tem dialogado com a nossa pesquisa por reforçar a importância dessa nova área da ciência em transformar os espaços escolares e não apenas por reproduzir ideias com o advento das novas tecnologias. Além disso, revela através dos resultados alcançados que existem possibilidades de melhoria no ensino demandadas pelas mediações de um educador. Para isso, é preciso um entendimento entre professores e alunos para que durante esse processo de formação as ações sejam pautadas sempre por intervenções sociais como tem sido referendado na nossa pesquisa.

Enquanto isso, a tese “Educomunicação: caminhos e perspectivas na formação pastoral – A experiência de serviço a pastoral de Comunicação (SEPAC)” de Corazza (2015), pesquisa a educomunicação na formação para a comunicação dos agentes pastorais e educativos a partir de um espaço não formal. Para isso, o diálogo da Educomunicação e da pastoral da Comunicação acontece no contexto da cultura midiática, em que pela introdução das diferentes tecnologias e novas linguagens de interação que são incorporados ao cotidiano

das pessoas nos ambientes pastorais, influenciando e desafiando as práticas de evangelização. Desse modo, segundo a autora, os estudos e pesquisas na área da Educomunicação aprofundam a comunicação como um campo de mediações e procuram integrar as mudanças, não se limitando à linguagem tradicional. Nesse sentido, essa pesquisa se aproxima do nosso fazer investigativo porque procura ressaltar a importância dos novos campos de mediações que devem ser incorporados as nossas práticas educativas. Como também, por estar num contexto de uma sociedade midiaticizada o uso destas ferramentas reforçam o cenário escolar sem modificar em nenhum momento as suas reais necessidades de conhecimento e aprendizagem.

Desse modo, a revisão da literatura apresenta uma transformação no ensino pela inserção do Rádio nos espaços escolares. Sob a perspectiva da Educomunicação e suas contribuições educacionais para a formação do sujeito, sendo reforçada teórica e cientificamente por meio de artigos, dissertações e teses que problematizam e refletem suas práticas em todo o país.

Em função disso, sem pretender fazer uma discussão exaustiva sobre essa temática, considera-se importante destacar os mecanismos de formação e aperfeiçoamento desse novo profissional que é o educador. De fato, aquele que está aberto às novas mudanças no ensino ao aproximar a escola da comunicação e da realidade prática das relações sociais. É nesta perspectiva, que a figura desse profissional vem fortalecer a expressão dos jovens e todos os autores sociais envolvidos nesse processo de aprendizagem. Para isso, trataremos de focar os resultados nas diferentes produções científicas sobre as atitudes educacionais na constituição do sujeito por meio da implantação da rádio escolar, onde os professores, funcionários e alunos são igualmente aprendizes e educadores.

Nesse contexto, o desenvolvimento das análises desta pesquisa fundamenta-se, primordialmente, em Freire (1985; 1988; 2004; 2005), Kaplún (1992; 1996) e Soares (1999; 2000; 2011) acerca da essência educacional. Para tanto, buscamos apoio nos estudos de Assumpção (1999; 2009), Baltar (2009; 2012), Citelli (2000; 2001; 2011), Consani (2012), Martin-Barbero (2006; 2014), Sartori (2014), Schaun (2002a; 2002b), dentre outros teóricos que contribuem para a construção desta pesquisa.

Portanto, além deste **Capítulo I**, de caráter introdutório, organizou-se a dissertação da seguinte maneira:

Segundo capítulo, fizemos um breve percurso da Educomunicação, seus princípios e conceitos, que formam esse novo perfil comunicacional e suas possibilidades de diálogo no âmbito da LA, na prática sobre a oralidade e o ISD, considerando o rádio como instrumento de aprendizagem na formação do sujeito reflexivo sobre suas ações na sociedade.

Terceiro capítulo, descrevemos o percurso metodológico da pesquisa a partir de algumas considerações sobre a Pesquisa Qualitativa utilizando uma abordagem Etnográfica aplicada ao contexto escolar, através de algumas técnicas de coleta de dados, Observação Participante e a Entrevista. Para isso, apresentamos a fundamentação teórica que conduziu as nossas discussões e análises recorrentes através de um breve histórico da ecologia da ADIC-RN, expondo os critérios de escolha da turma pesquisada e quais ações compõem o corpus da investigação e suas contribuições educacionais.

Quarto capítulo, organizamos os procedimentos referentes às práticas educacionais na aprendizagem, através das suas oficinas de implantação da rádio escolar na ADIC-RN.

Quinto capítulo, apresentaremos uma revisão sintética dos principais resultados da pesquisa através das análises dos dados, conforme indicações anteriores. Como também, indicaremos direcionamentos para futuras investigações. Com isso, reforçar a pesquisa em defesa da atitude do educador em expressar suas práticas educacionais no processo de constituição do sujeito.

Para tanto, é importante aqui ser mencionado ao longo desta pesquisa, a importância de fornecer subsídios relevantes para a incidência da educação no processo dialógico da comunicação educativa desenvolvido nas práticas sociais da comunidade.

A respeito disso, torna-se cada vez mais evidente o crescimento da literatura acadêmica que vislumbra o uso dos meios comunicacionais no âmbito escolar. Para isso, são ressaltados aspectos e habilidades para o desenvolvimento dos educandos a partir do uso dos meios de comunicação e/ou uma literatura crítica sobre o uso midiático na escola.

2. EDUCOMUNICAÇÃO: Princípios e possibilidades

Crear la caja de resonancia que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar, al comunicarla, la proyección social de su propia palabra.

(KAPLÚN, 1998, p. 212)

As discussões ainda persistem sobre as formas de intervenção do uso das mídias na educação. Em certas ocasiões, a participação de políticas públicas e a sociedade civil trazem suportes suficientes que reforçam esse interesse em inserir a mídia no ambiente escolar. Para isso, aprofundaremos neste capítulo um breve percurso da Educomunicação, seus princípios e conceitos, que formam esse novo perfil comunicacional e suas possibilidades de diálogo no âmbito da LA e o ISD. Para tanto, adotaremos o rádio como instrumento de aprendizagem na constituição do sujeito reflexivo sobre suas ações na sociedade.

2.1 Um campo emergente de pesquisa

Esse campo epistemológico vem consolidando-se no mundo acadêmico e entre estudiosos latino-americanos, que procuram estabelecê-lo como uma área de investigação da inter-relação da comunicação e a educação. Nessa perspectiva, filósofos da educação como Célestin Freinet, Francisco Gutierrez, Paulo Freire, Jesús Martín-Barbero e Mário Kaplún, da comunicação, deram contribuições teórico-práticas para a aproximação destes tradicionais campos de pesquisa.

Em 1920, num pequeno vilarejo na França, Célestin Freinet, um professor ainda recém-formado, revolucionava a didática e os espaços pedagógicos de sua época, ao introduzir a imprensa escrita em sala de aula. Freinet (2004, p. 31) acreditava que o jornal escolar era, nesse contexto, uma forma de se romper com uma pedagogia voltada a conhecimentos mecanicistas e com pretensões superficiais no ensino básico dos alunos.

Para Freinet, o jornal é como uma ferramenta didática que aos poucos vai oferecendo ao aluno a possibilidade de expressar a sua própria voz por meio do discurso escrito, os chamados “livros da vida”, como uma espécie de diário ou até mesmo de um desenho e uma gravura, como soluções encontradas para uma educação mais libertadora. Assim, “O jornal escolar contribuirá para a harmonização do meio, que permanece um fator decisivo da educação.” (FREINET, 2004, p. 25). Além disso, propõe ao aluno um pensamento crítico sobre aquilo que produz e ao mesmo tempo a sua percepção do mundo em torno de si próprio.

Nesse cenário, na qual esse campo teve o seu surgimento, “as pesquisas no campo da Comunicação/Educação, que mais tarde receberia o nome de Educomunicação, se iniciaram entre as décadas de 1930 e 1940 no contexto internacional, em resposta às demandas criadas pela expansão dos meios de comunicação.” (CITELLI, 2000, p. 17). Desse modo, os veículos de comunicação tiveram suas pesquisas iniciais através do rádio, dos jornais, do cinema, em seguida, pela televisão.

Em meados da década de 1960, Paulo Freire, através do Movimento de Educação de Base (MEB), fundamentou o ensino-aprendizagem por meio dos ambientes interativos ao utilizar o rádio em programas de alfabetização à distância e, assim, intensificando o uso do rádio no processo de alfabetização. Com isso, “tais circunstâncias geram novos processos de apreensão, convivência e circulação dos eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais.” (CITELLI, 2001, p. 19). Para tanto, na década de 1970, ao rever a teoria da comunicação ele lança as bases para uma nova pedagogia. Em especial, ao afirmar a “educação para os meios” como uma ação inerente aos programas de alfabetização e educação.

Pensando assim, Freire sai em defesa da inter-relação da comunicação e a educação, por identificar no diálogo o caminho necessário perante a educação problematizadora o instrumento por onde perpassa a comunicação. Desse modo, “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, 1985, p. 46).

Esse pensamento traz de princípio muito estranhamento para as ideias tradicionais daquele período. Assim, o modelo educativo sugerido não traz apenas uma única voz ou uma só explicação ao que é dito, mas professores e alunos constroem juntos os sentidos por meio

de uma comunicação dialógica que renegava a transmissão vertical de conteúdos. É nesse sentido, que “O educador já não é mais o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. [...] Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1988, p. 78-79). É sob esse aspecto, que a comunicação a ser vivenciada através dessa relação dialética consegue construir significados ao ser humano como um sujeito da sua própria história por intermédio de uma consciência crítica e transformadora.

Para tanto, Mário Kaplún, um filósofo da comunicação, amigo e parceiro de Paulo Freire, criou e citou pela primeira vez na década de 1970, o termo Educomunicação. O seu interesse pelo tema e pelas duas áreas de inter-relação surgem como forma de aprofundar aspectos ainda desconhecidos ao serem trabalhados conjuntamente. No entanto, neste mesmo período e anteriormente a Kaplún, já versava sobre o tema, o estudioso espanhol Francisco Gutierrez, mesmo ainda sem utilizar o termo educomunicação. Assim, nesse mesmo viés e sob os pensamentos de Paulo Freire, Gutierrez afirmava que era preciso preparar o aluno para a vida social “com sua afetividade, percepções, sentidos, crítica, criatividade”.

Nessa discussão, surgem as contribuições de Martín-Barbero, ao analisar o conceito de “destempo” da educação. Principalmente, “por demonstrar que a comunicação pedagógica, apoiada no texto impresso, encarna e prolonga a temporalidade deste tipo de saber.” (SOARES, 2000, p. 21). E assim vai revelando, “o império das letras em detrimento da imagem”, como uma forma de poder, denominado de *modus comunicandi*, que vai sendo estabelecido no espaço escolar como forma de afastar a dialogicidade do processo de comunicação.

Nesse sentido, o conceito de ecossistema para educomunicação concentra-se em estabelecer com todos os membros do contexto escolar um bom relacionamento. Para isso, se faz necessário que os demais membros da escola tenham a oportunidade de partilhar suas ideias com mais frequência, e assim, direcionando-se para uma educação emancipatória e distante das tradições que porventura conceituam a relação entre educação e a comunicação.

Para Soares (2011), essa geração de educadores, cuja prática e reflexão teórica configuraram o ato de comunicar em benefício da dialogicidade e da educação, tornaram-se os percursos do campo da educomunicação pela sua autonomia em oportunizar condições

de expressividade com os membros da comunidade educativa. Dessa maneira poderíamos definir a Educomunicação como:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. (SOARES, 2011, p. 36).

Por essa perspectiva, na década de 1990, a investigação nos núcleos de extensão das universidades, como também ONG voltada para as práticas midiáticas na formação de crianças e jovens no Brasil, foram difundindo metodologias de abordagens práticas relacionadas com a educação e à mídia. Nesse sentido, “o termo utilizado para educomunicação passou a ser corrente nos textos do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-SP), a partir de 1999.” (SOARES, 2011, p. 34). E isso, trouxe em evidência as profundas transformações que o seu uso nas ciências humanas, inclusive na própria área que abrigava a interface Comunicação/Educação, derrubaria as fronteiras entre as disciplinas tradicionais pela sua interdisciplinaridade e autonomia.

Ao assumir essa posição sistêmica, Soares (2011) destaca:

O NCE aponta para o fato de que, o que o núcleo de pesquisa havia identificado não eram ações isoladas, fruto de um protagonismo deste ou daquele agente cultural, mas ações de natureza diversificada (no campo da gestão de processos comunicativos; da expressão estética; do uso das tecnologias nos espaços educativos; da pedagogia da recepção, entre outras) e articuladas com base em dada intencionalidade comunicativa. (SOARES, 2011, p. 36).

Ao chamar a atenção para essas ações, percebe-se que, a partir do ano 2000 que a interpretação desse conceito ultrapassou a fronteira nacional e “aparece pela primeira vez em inglês, na mais antiga revista especializada em *Media Literacy* nos Estados Unidos.”, como também, na América Latina, “a partir das produções apresentadas no ano 2000 para uma coletânea coordenada por Carlos Eduardo Valderrama, da Universidad Central de Bogotá, na Colômbia.” (SOARES, 2011, p. 36). Seguindo essa expansão, em 2002, o principal veículo de divulgação do conceito no Brasil, “a revista *Comunicação&Educação*, introduziu o assunto em suas páginas com um artigo intitulado *Gestão da comunicação e educação: caminhos da educomunicação.*” (SOARES, 2011, p. 36). Com isso, tais orientações sugeridas nessa

produção científica sobre esse novo campo, abre caminhos para o emprego de outro conceito-chave, denominado de “ecossistema comunicativo”, isso quer dizer que tais práticas relacionais emergem do convívio nos espaços sociais, e assim, sintam-se membros do processo educomunicativo.

Para isso, acreditamos que as práticas educativas baseadas nas relações dialógicas sugere “uma racionalidade estruturante: exige clareza conceitual, planejamento, acompanhamento e avaliação.” (SOARES, 2011, p. 37), por meio de uma pedagogia de projetos que favoreçam o enriquecimento teórico e prático para todos os envolvidos, a partir da maneira de expressar a cidadania no espaço comunitário e participativo.

Nesse sentido, muitas foram às ações adotadas por ONGs no ano de 1990, para a difusão nos diversos ecossistemas comunicativos com a denominação de “educação pela comunicação” ou até mesmo “mídia e educação”, e que aos poucos foram assumindo como educomunicação. E isso se deu especialmente, durante a conclusão da Rede CEP, em Fortaleza, em outubro de 2009. No caso, representantes destas organizações assumiram o conceito da educomunicação, definindo-o como:

O conjunto de processos que promovem a formação de cidadãos participativos política e socialmente, que interagem na sociedade da informação na condição de emissores e não apenas consumidores de mensagens, garantido assim seu direito a comunicação. Os processos educomunicativos promovem espaços dialógicos horizontais e desconstrutores das relações de poder e garantem acesso à produção de comunicação autêntica e de qualidade nos âmbitos local e global. Sendo assim, a educomunicação contempla necessariamente a perspectiva crítica com relação à comunicação de massa, seus processos e mediações. (SOARES, 2011, p. 38).

Nesse direcionamento, o conjunto destas ações viu florescer importantes experiências educomunicativas que perpassaram pelos espaços escolares e ampliaram as relações de comunicação e informação em todos os ambientes ou, inclusive, em sua relação com o entorno ao recriar e transformar o seu ecossistema comunicativo. Nesse caso, a postura desses educadores sugere uma atitude pedagógica e libertária ao diálogo, como enfatiza Freire (1985), a comunicação como componente inalienável da educação, trazendo para a cena o educando, vendo-o como aquele sujeito que deve ser considerado pelo professor, assumindo a função de partícipe do processo de ensino-aprendizado.

Nesse sentido, é importante destacar que:

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas de que a própria comunicação se converta em vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva, da comunicação educativa como relação e não como objeto, os meios são ressitoados a partir de um projeto pedagógico mais amplo. (SOARES, 2000, p. 20).

Desse modo, o modelo vigente de educação revela um novo olhar, através de uma construção coletiva entre professores e alunos, ao intercalarem suas vozes vão estabelecendo uma comunicação dialógica que contribui para a melhoria das relações no âmbito da comunidade educativa. Por esse viés, “é imprescindível que, ambos, assim, se tornem sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.” (FREIRE, 2004, p. 68).

2.1.1 Ecossistemas comunicativos e suas áreas de intervenções

A partir do ano 2000, o NCE aponta para o fato de que, “o núcleo de pesquisa havia identificado que não eram ações isoladas, fruto do protagonismo deste ou daquele agente cultural, mas ações de natureza diversificada, articuladas com base em uma dada intencionalidade comunicativa.” (SOARES, 2011, p. 36). Para isso, o ambiente educacional precisa adequar-se às várias mudanças que acontecem na sociedade e assim, favorecer a circulação do conhecimento nos diversos lugares em que as figuras sociais participam.

Para um melhor entendimento, é relevante destacar os escritos de Soares (2011), ao preconizarem que o educador qualifica suas ações como:

- a) Inclusivas (nenhum membro da comunidade pode sentir-se fora do processo);
- b) Democráticas (reconhecendo fundamentalmente a igualdade radical entre as pessoas envolvidas);
- c) Midiáticas (valorizando as mediações possibilitadas pelos recursos da informação);
- d) Criativas (sintonizadas com toda forma de manifestação da cultura local). (SOARES, 2011, p. 37).

Atendendo às considerações precedentes, não parece haver dúvida enquanto teia de relações, que elas não emergem espontaneamente num dado ambiente. Como aponta Kaplún (1999, p. 73), “em lugar de confiná-los a um mero papel de receptores, é preciso criar

condições para que eles mesmos gerem mensagens próprias, pertinentes ao tema que estão aprendendo”. Para isso, o educador direcionado a formar esses ecossistemas deve saber negociar e conhecer os limites da aprendizagem, e assim superar os obstáculos de resistência que as mudanças desse processo de relacionamento podem fazer emergir no interior de boa parte dos ambientes educativos.

Nesse sentido, a escola, abrindo-se para essas novas sensibilidades e transformações, promove a incorporação de diferentes linguagens, já utilizadas pelas crianças e jovens. Assim, “para cada tipo de educação corresponde uma determinada concepção e uma prática comunicacional.” (KAPLÚN, 1996, p. 64). Que representam o entrelaçamento gerado pelos ecossistemas comunicativos da sociedade com o mundo das novas tecnologias.

Com isso, Sartori (2010) afirma que:

Preocupar-se com ecossistemas comunicativos em espaços educacionais é levar em conta que a escola é espaço complexo de comunicações, no qual o educador deve considerar o entorno cultural do aluno e seus pares de diálogo – colegas, família, mídia -, para planejar ações que possibilitem a participação, a construção e troca de sentidos. (SARTORI, 2010, p. 46).

As reflexões geradas neste ambiente pela sua diversidade revelam o aluno como foco de todo o processo. Para isso, “a interação do aluno com as linguagens das mídias impressa, eletrônica e multimídia pode integrar a cultura tecnológica no espaço educativo e desenvolver nos alunos habilidades para utilizar os instrumentos dessa cultura.” (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 28). Decerto, são direcionamentos que aos poucos possibilitam uma prática pedagógica que atenda aos indivíduos que fazem parte do contexto.

Por esse direcionamento, Martín-Barbero (2014) retoma a discussão sobre ecossistema, em especial, pela sua relação direta com a vida social e a aprendizagem. Sabendo disso, o *ecossistema comunicativo*, “constitui, na verdade, o entorno que nos envolve caracterizado por ser ‘difuso’ e ‘descentrado’”. Com isso, “tal ecossistema é difuso porque formado por uma mistura de linguagens e de saberes que circulam por diversos dispositivos midiáticos intrinsecamente interconectados”. E conseqüentemente, “é descentrado porque os dispositivos midiáticos que o conformam vão além dos meios que tradicionalmente vêm servindo à educação, a saber: escola e livros.” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 56).

A respeito disso, Martín-Barbero (op. cit.) afirma que:

A escola deve pensar menos nos efeitos ideológicos e morais dos meios e mais nos ecossistemas comunicativos, que são formados pelo conjunto de linguagens, escritas, representação e narrativas que alteram a percepção. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 55).

Por isso, tal estudo não poderia deixar de ser feito sem mencionar um novo sentido ao conceito apresentado por Martín-Barbero (op. cit.), a partir do pensamento de Soares (2011, p. 44), “ao atribuir como algo a ser construído, no horizonte do devir: um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada”. Com base nessa fundamentação teórica, o desafio é como inserir no contexto educacional um *ecossistema comunicativo* que possa contemplar ao mesmo tempo, as experiências culturais surgidas com o andamento de todo o processo no entorno das novas tecnologias da informação e educação, como também programar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve todo o seu encanto.

Para isso, se faz necessário que esse ambiente educomunicativo esteja aberto à participação, garantindo não apenas a boa convivência entre todos, mas, promovendo um diálogo sobre as práticas educativas que são negociadas no âmbito da comunidade escolar. Assim, não podemos negar também que a existência de algumas áreas de intervenções sociais surge como portas de ingresso ao universo das práticas educomunicativas e com isso, passam a refletir sobre essas relações no âmbito educacional.

Desse modo, tais áreas foram caracterizadas por Soares (2011) como:

- a) *A área de educação para a comunicação*, que tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal e grupal quanto no nível organizacional e massivo;
- b) *A área da expressão comunicativa* através das artes está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística na comunidade educativa, como meio de comunicação acessível a todos por meio das práticas identificadas com a Arte-Educação;
- c) *A área de mediação tecnológica na educação* preocupa-se com os procedimentos e as reflexões sobre a presença das tecnologias da informação e seus múltiplos usos pela comunidade educativa;
- d) *A área da pedagogia da comunicação* referenda-se na educação formal (o ensino escolar), pensando-a como um todo. Mantém-se atenta ao cotidiano da didática, prevendo a multiplicação da ação dos agentes educativos (o professor e o aluno trabalhando juntos), optando, quando conveniente, pela ação através de projetos;
- e) *A área da gestão da comunicação* volta-se para o planejamento e a execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de

intervenção, apontando, inclusive, indicadores para a avaliação de ecossistemas comunicacionais.;

- f) *A área da reflexão epistemológica* dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre educação e comunicação, mantendo atenção especial à coerência entre teoria e prática. (SOARES, 2011, p. 47).

Como mencionado, convém notar que, cada uma dessas áreas de intervenção “tem sido tradicionalmente assumida como espaços vinculados ao domínio, quer da Educação, quer da Comunicação, e que o seu conjunto seja pensado e promovido a partir da perspectiva da Educomunicação.” (SCHAUN, 2002a, p. 94). Assim, parecem fundir-se nas várias ações possíveis no espaço da inter-relação sobre os processos educativos.

Kaplún (1999) fala de uma educação que se volte para os alunos, que busque neles a inspiração para se transformar e cumprir com a missão de ensinar de maneira participativa, formando sujeitos conscientes. De fato, quanto mais áreas de intervenção sejam alcançadas por essas ações desenvolvidas no entorno escolar, mais agentes sociais estarão envolvidos nesse processo, e assim, fazendo crescer a visibilidade da educomunicação, principalmente pela benfeitoria dos seus efeitos no envolvimento da comunidade.

Em síntese, segundo Soares (2011, p. 49) as “pontes” encontradas nas áreas de intervenção devem ser postas “entre os sujeitos sociais e o mundo da mídia, do terceiro setor, da escola, oferecendo um diálogo sobre determinado âmbito da ação educacional.”.

2.1.2 Dialogismo entre Educação e Comunicação

O aparecimento da Educomunicação pode ser relacionado à luta pela democratização da educação e dos meios de comunicação massivos no Brasil nas últimas décadas do século XX. Nesse sentido, faz-nos refletir sobre a comunicação educativa enquanto diálogo, especialmente por diferenciar-se da transmissão de informação dos meios de comunicação de massa ao privilegiar os interlocutores, e principalmente, pelo processo de interação caracterizado por Bakhtin/Volochinov (2004) no campo dialógico e defendido por Freire (1985) no contexto educacional. Assim, tais relações entre os dois autores apresentam aspectos fundamentais da epistemologia da comunicação para entendermos a educomunicação enquanto área de intervenção, e sustentados pela comunicação e a educação nos diferentes espaços comunicativos.

Nesse contexto, a educomunicação aponta para a capacidade dos seus agentes sociais se apropriarem do conteúdo e da forma veiculada pelas mídias de uma maneira mais crítica, e assim manter-se em sintonia com os diversos temas relevantes da nossa sociedade. De acordo com Bakhtin (2011), as atividades humanas, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com o uso da linguagem. E por isso, o seu emprego é apresentado em forma de enunciados que são muitas vezes emanados dos diferentes campos da atividade humana.

Em decorrência disso, Bakhtin (2011), afirma que:

O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, marcada pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, estão ligados ao enunciado e são determinados pela especificidade de um campo na comunicação. (BAKHTIN, 2011, p.262).

Pensando assim, a riqueza e a diversidade, fruto da interação verbal que se dá entre os interlocutores, a partir da enunciação de um leitor ou um ouvinte, remonta por sua vez a, esse ciclo de interação. Desse modo, “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém”. E assim, “constitui-se justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p. 113).

Dessa maneira, as práticas educacionais vivenciadas através da linguagem radiofônica revelam que a interação social é constante no processo de comunicação. De acordo com Lima et al. (2013, p. 9), o falante compõe o seu discurso de maneira dialógica, levando em conta as vozes sociais, afirmando aí a sua individualidade. E aí reside uma importante semelhança entre o pensamento de Bakhtin e Freire: o usuário constrói o conhecimento e sua individualidade a partir do diálogo e do embate com o outro.

Vê-se, portanto, que as bases sólidas para um modelo educacional dialógico, participativo e democrático podem ser evidenciadas nas relações propostas por Freire (1985, p. 69), ao afirmar que “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”. E nesse ponto, a verdadeira comunicação mantém-se em sintonia através do conhecimento do um sujeito com outro, e assim, estabelecer uma construção do conhecimento que é partilhada aos poucos e mediada pelas relações dialéticas entre os sujeitos e a sociedade.

De acordo com Costa (2005, p. 116) o rádio “consegue através de uma oralidade direta, persuasiva e próxima, conquistar uma unanimidade nova e estimular o imaginário dos ouvintes”. Como mencionado, deixemos entrever que o rádio, em relação ao nosso objeto de estudo expõe a importância do tempo e do espaço ao constituir uma prática educativa, comunicativa e dialógica no espaço escolar, uma vez que há vinculação com os membros da comunidade, permitindo sua expressão na ampliação da sua voz para que se converta em uma prática dialógica.

Desse modo, a escola não é mais um espaço exclusivamente da aprendizagem e conseqüentemente os sujeitos não aprendem apenas na sala de aula. Assim, o dialogismo é considerado um elemento instituidor da linguagem, como bem define Bakhtin (op. cit.) ao dizer que:

Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem; Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado. Entre os enunciados existem relações que não podem ser definidas em categorias. (BAKHTIN, 2011, p. 371).

Assim, podemos considerar que o dialogismo se faz presente em nossa vida cotidiana. E por esse motivo, de maneira dialógica o conhecimento tem promovido diferentes formas de encontros de comunicação e os seus integrantes da sociedade.

Com base nisso, de acordo com Bakhtin (2004):

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. (BAKHTIN, 2004, p. 44).

E nesse sentido, as marcas sociais identificadas com essa interação contribuem decisivamente para que a comunidade escolar construa seu próprio discurso, principalmente ao transmitir a todos os que pensam e desejam como organização social na melhoria das relações entre si e do seu em torno, como uma prática viva da cidadania.

2.1.3 A Linguística Aplicada como campo de pesquisa

A presente pesquisa está inserida na área de Linguística Aplicada (LA), e por isso, considero relevante um breve histórico sobre o campo pesquisado, visto que os estudos em práticas discursivas objetivam compreender, no âmbito da LA, práticas discursivas circulantes nas esferas específicas da atividade humana como a escolar, a midiática, dentre outros.

Inicialmente esse campo de pesquisa emergiu na Segunda Guerra Mundial como disciplina de estudos, motivados por necessidades urgentes no campo de ensino e do aprendizado de línguas estrangeiras. Assim, reforça Moita Lopes (1998, p. 127), uma área que começa no ano de 1940, com o interesse de desenvolver materiais para o ensino de línguas. A propósito, num período pós-guerra, tais questões foram avançando em virtude do pioneirismo dos atos de guerra, especialmente, *o atentado em Pearl Harbor*, em 1941, que evidenciaram a necessidade de comunicação mais eficaz entre os falantes de diferentes línguas, aliados ou não de guerra. Além disso, os questionamentos sobre a eficiência dos métodos de ensino e aprendizagem da língua estrangeira surgidos naquele período eram reconhecidos apenas pela habilidade de leitura.

Nesse cenário, tanto nos Estados Unidos quanto a Inglaterra, a LA consolidou-se como enfoque científico ao ensino das línguas estrangeiras, e assim concebida *Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas*, como forma de oferecer soluções científicas para os problemas relacionados ao ensino das línguas. Como relata Moita Lopes (2009) que:

Na Inglaterra, pode-se dizer que essa história tem início em 1957 com a fundação do Departamento de Linguística Aplicada de Edinburgh (Tucker, s/d), de onde saíram Pit Corder, Widdowson, Davies, provavelmente três dos maiores linguistas aplicados de então, e cuja relevância é perceptível até hoje. (MOITA LOPES, 2009, p. 12).

Por esse contexto, as bases para que a LA pudesse ser instituída como “ciência”, foi difundida pelos linguistas da época, através das teorias linguísticas aplicadas ao ensino de línguas. Para isso, “foi organizado por Allen e Corder (1973, 1974 e 1975) e Allen e Davies (1977), uma série de livros (*The Edinburgh Course in Applied Linguistics*)”, para entender como operavam dentro do paradigma de aplicação de Linguística. Tais publicações exerciam uma grande influência pelos detalhes enriquecedores, a partir dos sumários dos livros

publicados, que junto a Widdowson e outros foram modificados com o andamento dos estudos. Como, aliás, Corder (1973) afirma que:

[Este livro] versa sobre a contribuição que as descobertas e métodos daqueles que estudam a linguagem cientificamente, ou seja, o linguista, o psicolinguista e o sociolinguista (para mencionar somente os grupos mais importantes) podem fazer para solucionar alguns dos problemas que surgem no planejamento, organização e elaboração de um programa de ensino de língua. (CORDER, 1973, p. 10).

Vêm-se, então, que, somente no final de 1970, Widdowson como linguista aplicado aparece com a distinção entre LA e a aplicação da Linguística. Assim revela Widdowson (1979a), ao dizer que:

É uma suposição comum entre professores de línguas [como resultado das percepções de linguistas, preferiria acrescentar] que sua área deva ser de algum modo definida por referência a modelos de descrição linguísticos criados por linguistas. [...] Essa mesma suposição domina a linguística aplicada. O próprio nome é uma proclamação de dependência. Bem, não tenho nada contra linguistas. Alguns de meus melhores amigos são linguistas etc. Mas acho que devemos ter cuidado com sua influência [...] E quero sugerir que a própria linguística aplicada como um ramo teórico da pedagogia de ensino de línguas deva procurar um modelo que sirva seu propósito. (WIDDOWSON, 1979a/1977, p. 235 apud MOITA LOPES, 2009, p. 14).

Por esse entendimento, é possível perceber que “a afirmação do autor é extremamente ousada ainda hoje”. Aqui no Brasil na década de 1980, as discussões começam a estabelecer uma função de mediação proporcionada pelo pensamento de Widdowson, tornando-se um avanço “ao livrar-se da forma unidirecional e aplicacionista entre teoria linguística e o ensino de línguas” e “abrem-se as novas formas de investigação para outras áreas do conhecimento de forma interdisciplinar.” (MOITA LOPES, 2006, p. 20).

Desse modo, a forma interdisciplinar não deve ser entendida apenas como algo superficial da pesquisa, como uma decodificação do objeto contemplado. No entanto, construir o conhecimento interdisciplinar atende aos recortes teóricos das diferentes disciplinas e complementam a investigação sobre a linguagem em LA nas diversas práticas discursivas.

De acordo com Rojo (2013) tal situação possibilita uma linguística “mestiça”:

Aproximarmo-nos das línguas (e, mais recentemente, das linguagens) e de seu funcionamento no “mundo como ele é” não é mais possível fazermos uma ciência disciplinar: como diz Moita-Lopes (2004; 2006) faremos um a linguística “mestiça” – ou, como quer Lopes da Silva (2004), uma linguística “impura”. (ROJO, 2013, p. 64).

E por repensar e teorizar outras formas de fazer que LA tornou-se uma necessidade. Em vista disso, Rojo (2013) reforça que, essa questão – a da interdisciplinaridade ou a da transdisciplinaridade, ou como quer Moita-Lopes (2006), a da INdisciplinaridade – foi a que permeou nossas discussões sobre o fazer do linguista aplicado no início deste século. Assim, no ano de 1990, “estabeleceu-se, finalmente, um consenso da comunidade (pelo menos, no Brasil): o de que a LA se ocupa de “problemas sociais” de língua, linguagem e comunicação.” (ROJO, 2013, p. 66).

Nesse sentido, a interdisciplinaridade traz para a nossa investigação uma postura de diálogo com as várias áreas do conhecimento e assume na busca de soluções para os problemas sociais que transcendem as fronteiras disciplinares. Assim, assegura Moita Lopes, que a LA passa a ser apresentada na “resolução de problemas da prática de uso da linguagem situados na práxis humana.” (MOITA LOPES, 2006, p. 3). Pensando nisso, a metodologia aqui adotada visa, sobretudo, a construção de dados que deem visibilidade as atitudes de mediação do educador durante a implantação de uma rádio escolar numa ONG e como os atores sociais envolvidos tornam-se sujeitos ativos da própria comunicação em suas práticas cotidianas escolares no envolvimento da comunidade.

Para isso, no século XX, esse olhar interdisciplinar, foi permeado por inúmeras transformações sociais através da linguagem. Assim como, o uso da linguagem radiofônica no processo de formação do sujeito ao elucidar um corpus de investigação em nossa pesquisa que vai ao encontro das contribuições educacionais. E que fez teorizar um processo de ebulição nas ciências sociais e humanas, a partir dos outros campos disciplinares. Com base nisso, que no início do século XXI, sobre outras formas de questionamento desse sujeito social a LA repensa novos caminhos, explica as mudanças e transformações que dialogam com o mundo contemporâneo.

2.2 O Perfil do Educomunicador

Em conformidade com o exposto na pesquisa, a relação entre escola e os meios de informação vem sofrendo visíveis modificações capazes de transformar a realidade educacional formal. Assim, aliada a essa discussão, tal situação nos leva a construir a imagem sobre o que poderia ser um educador? Que características comuns se tornam tão próximas do ideal do educador?

Sob esse enfoque, destaca Soares (2011) “surge um conjunto de qualidades”, entre as quais:

- a) A abertura para o outro;
- b) O diálogo na gestão dos conflitos;
- c) A capacidade de contextualizar os problemas e encontrar soluções de interesse para a coletividade; E, sobretudo;
- d) O grande poder de acolhida, assegurando a adesão de seus interlocutores às propostas que defendiam. (SOARES, 2011, p. 65).

Enfim, um educador que aprenda a dialogar com seus alunos e que seja mediador de uma troca mais profunda de argumentos e procedimentos voltados ao desenvolvimento de atitudes críticas mais próximas ao seu cotidiano.

O autor destaca ainda que se tomarmos como referência a Licenciatura em Educomunicação da ECA, o novo profissional que a USP pretende formar necessita desenvolver habilidades. De forma que, “possam cobrir as demandas de três diferentes âmbitos de ações: *O magistério* (o professor da área da comunicação), *a consultoria* (o assessor para projetos de comunicação educativa) e *a pesquisa* (analista e sistematizador de experiências em educomunicação).” (SOARES, 2011, p. 67). Sendo assim, esse profissional converte-se em um gestor de processos comunicativos com o empenho e a criatividade de todos os envolvidos na construção desse projeto educacional.

Conforme as exigências da LDB (BRASIL, 1996), em especial, as normas para a reforma do Ensino Médio:

Formando um *professor* para – ao lado dos professores de Letras – assumir a docência de aspectos específicos dos conteúdos referentes à área da comunicação, suas tecnologias e linguagens. Já o *consultor* responderá pelas demandas de escolas, setores da administração pública e de organizações da sociedade civil no âmbito do planejamento e da implementação de projetos

que necessitem conhecimentos específicos na inter-relação comunicação/tecnologias/educação. (BRASIL, 1996, p. 98).

Em decorrência disso, mais uma vez voltamos à questão da necessidade da formação dos professores, educadores e dirigentes de escola para que possam corresponder ao cumprimento dessa tarefa. Para isso, “a mediação é a perspectiva possível de interpretar e retroalimentar esse processo de segmentação do indivíduo.” (SCHAUN, 2002a, p. 80). Especialmente no Ensino Médio, é importante trazê-los para o espaço educativo com as mesmas ferramentas tecnológicas que eles encontram nas redes sociais, no cinema, nos games de entretenimento ou até mesmo quando estão ligados aos programas que oferecem uma produção midiática aquém da sala de aula.

Segundo Martín-Barbero (1996, apud SOARES, 2011, p. 52), os novos educadores devem ser capazes de compreender que há uma nova cultura juvenil irreversivelmente em formação, vendo nelas mais que ameaças, mas novas e interessantes possibilidades de fazer uma nova aula e uma nova escola. Desse modo, “as ações daqueles que atuam nesse campo são permeadas por uma tentativa de suprir de dialogicidade e buscam integrar os vários compartimentos do discurso educativo do saber, numa perspectiva de juntar aquilo que foi separado ao longo da história.” (SCHAUN, 2002a, p. 81).

Por isso, aprender é um processo também coletivo, que em meio à diversidade, respeitando-se as diferenças e valorizando a criatividade na difusão dos projetos geradores da transformação social, confirma a necessidade de um novo mediador sempre voltado para uma perspectiva cidadã que aproxima a escola dos meios de comunicação.

Nesse sentido, Soares (1997) sustenta que:

A atividade do profissional da comunicação no espaço educacional transforma-se, assim, a cada dia, num trabalho multidisciplinar e multimidiático. Tal profissional deve, em consequência, ser preparado para atuar em todas as atividades humanas em que se faz necessária a utilização dos processos e recursos da comunicação. (SOARES, 1997, p. 218).

Assim, entendemos que tais transformações revelam o crescimento do número de profissionais comprometidos com a autonomia da comunicação enquanto espaço de mediações, e assim buscar mudanças não apenas do aprendizado de conteúdos disciplinares, mas, facilitar a democratização do ensino. Para isso, “Há necessidade de teorização e de

reflexão crítica sobre os projetos para que se constitua esse campo, tornando-o um novo espaço de luta material e discursiva”².

Como bem mostra Jacquinet, um profissional:

- Consciente que uma educação “de massa” e “multicultural” situa-se além da simples aquisição de conhecimentos escolares;
- Que vê nos meios uma riqueza pelos seus conteúdos informativos ao fornecer uma representação de mundo;
- Que está convencido que a uma emissão não é um ator “passivo”, mas mobiliza uma quantidade de “micro-saberes”;
- Que sabe que, quando ele introduz os meios como objeto de estudo, não é para fazer do aluno um pseudo-jornalista, mas para ensiná-lo a analisar do triplo ponto de vista do “poder” econômico e ético (político) que os produz;
- Que aceita um novo referencial para a relação educador-educando: o aluno pode ensinar ao mestre e os alunos podem ensinar uns aos outros;
- Que aceita que entrem na escola outros universos e outras modalidades de apropriação da realidade: em particular, ele pode, a partir das emoções provocadas pela televisão, trabalhar sobre diversas “abordagens do real” e construir progressivamente um pensamento rigoroso. (JACQUINET, 1998, p. 10).

Por esse raciocínio, pode-se dizer que esse profissional reconhece que não há mais monopolização do conhecimento, e que todos os envolvidos nesse processo tem direito a voz. Martín-Barbero (2006, p. 54), aponta que o que a revolução tecnológica introduz em nossa sociedade não é tanto a quantidade de máquinas, mas um novo modo de relação entre os processos simbólicos que constituem o cultural, um novo modo de comunicar. E assim, vem provocando diversas modificações no indivíduo e transformando as relações sociais numa educação de qualidade e uma comunicação participativa e democrática.

2.3 Rádio escolar: uma prática sobre a oralidade

A presença do rádio nas instituições escolares ocorreu entre os anos de 1990 e 2000, em virtude de alguns fatores que antecederam ao seu surgimento nos meios institucionais escolares como: a consolidação de movimentos sociais pela difusão da educação no país, projetos educativos desenvolvidos por organizações não governamentais, pesquisas acadêmicas envolvendo Educação e Comunicação e a abertura de novos espaços governamentais que difundem os projetos das rádios escolares.

² SOARES, Ismar de Oliveira. “Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”, in Cotato, Brasília, Ano 1, Nº 1, jan/mar.1999. p. 57.

Nesse contexto, foi criado pela Portaria Interministerial nº 17 em 2007, o Programa Mais Educação, que amplia o tempo educativo em algumas escolas da rede pública. Para isso, oferece atividades socioeducativas no contra turno escolar, tendo em vista a implantação do sistema de educação integral. Desse modo, “a educação integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens.” (BRASIL, 2007, p. 7). Assim, o aluno participante do Programa Mais Educação promove a ampliação de tempo e espaços, que oportunizam aos profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e os atores sociais envolvidos com o projeto a possibilidade do compartilhamento da tarefa de educar, sob a coordenação da escola e dos professores.

Com base nessas considerações, “o programa atende, escolas de baixo IDEB, situadas em capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades, em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social que requerem a convergência prioritária de políticas públicas e educacionais.” (BRASIL, 2007, p. 8). Por esse viés, as atividades fomentadas para o seu funcionamento foram organizadas em macro campos e, com isso, a Educomunicação está entre as atividades oferecidas aos envolvidos nesse processo que permitem o exercício midiático da comunicação por meio do jornal escolar, da rádio escolar, história em quadrinhos, fotografia e vídeo. Nessa nova dinâmica, “reafirma-se a importância e o lugar dos professores e gestores das escolas públicas, o papel da escola, sobretudo porque se quer superar a frágil relação que hoje se estabelece entre escola e a comunidade.” (BRASIL, 2007, p. 14). Para isso, deve ser construído o projeto político pedagógico, a partir das experiências que são vividas na escola, sem que haja restrições ao ambiente e aos conteúdos científicos ministrados além da sala de aula por meio das interfaces que contribuem para a modificação do ambiente escolar e do próprio conhecimento.

Essa difusão deu-se, especialmente, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com a inserção das novas tecnologias no espaço escolar. Nesse sentido, podemos referendar o rádio como ferramenta no processo ensino-aprendizagem em aperfeiçoar as construções intelectuais propostas pelo MEC que:

A rádio, na escola, pode ser usada para desenvolver uma atitude que possibilite uma escuta reflexiva e crítica: identificar, selecionar, relacionar, imaginar a partir da audição. E também para desenvolver capacidades e habilidades de expressão oral e escrita, por meio de propostas de elaboração,

produção e realização de projetos para rádio, na escola (simulação de programas musicais, entrevistas, noticiários e outros), que exigem características específicas da linguagem radiofônica. (MEC, 1998, p. 145).

Embora tenha todo um reconhecimento pedagógico, “a rádio escolar caracteriza-se como ferramenta de interação sociodiscursiva na comunidade escolar.” (BALTAR, 2008, p. 99). A partir da sua concepção e a execução dos programas da rádio escolar possa estimular novos protagonistas, que envolvidos com esse projeto limitem suas ações ao contexto escolar. Para isso, é importante obedecer à formatação do programa de acordo com as suas necessidades vigentes e de interesse dos alunos, sob a responsabilidade dos seus idealizadores na construção de uma aprendizagem cidadã.

Nesse espaço, a rádio escolar procura desenvolver no seu âmbito social alguns discursos orais individualizados que aos poucos são compartilhados por todos os alunos, professores e toda a comunidade escolar. Nisso, as atividades aqui desenvolvidas seguem os dispositivos didáticos e pedagógicos ao interligarem-se com as disciplinas que constituem os diversos ambientes de aprendizagem. De fato, “os meios linguísticos diferem fundamentalmente; as estruturas sintáticas e textuais são diferentes; a utilização da voz, sempre presente, também se faz de maneira diversa.” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.139).

A partir dessa concepção teórica, ao pensarmos em uma proposta de ensino condizente que combina oral e escrita, percebeu-se uma sensível melhora da locução por meio das atividades de reescrita dos textos ao analisarmos: a clareza da pronúncia das palavras, entonação das frases, respiração e domínio das pausas, intensidade da voz, entre outras questões que aos poucos foi diminuído as suas dificuldades técnicas que envolviam o processo de construção dos programas da rádio escolar. Nesse mesmo viés, parece, portanto:

Mais propício entrar no oral em geral, mas em gêneros orais, e observar suas especificidades. Trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras muito diferenciadas, segundo suas personalidades. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.139).

Sabendo disso, toda essa interação decorre das atividades significativas de linguagem, em que por meio dos sujeitos envolvidos possam assumir o seu verdadeiro papel de protagonistas e contribuir para a difusão de um espaço discursivo midiático na escola. Assim,

“o aluno aprende a tratar e a interiorizar um papel social para si próprio e o papel dos outros parceiros.” (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p.14).

Portanto, o domínio de um gênero potencializa as múltiplas competências dos envolvidos nesse processo e permite a comunicação com os demais grupos que dialogam, fruto de uma criação coletiva. Dessa maneira, como afirmam Schneuwly e Dolz (2004), do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um mega-instrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes.

2.3.1 Contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

Essa teoria, como as demais, apresentam contribuições de vários teóricos da linguagem, desencadeando inúmeras pesquisas que visam à descrição de gêneros como também propostas didáticas para sua utilização em sala de aula. Para isso, ancora-se nas investigações de Habermas, Vygotsky, Volochinov, Bakhtin, dentre outros, Bronckart (2007) que busca compreender a linguagem como principal característica da atividade social do ser humano.

Nesse cenário inicial, os estudos teóricos “derivam de uma psicologia da linguagem orientada pelos princípios epistemológicos do interacionismo social.” (Bronckart, 2007, p. 12). E inspirados, especialmente por Bakhtin/Volochinov (2004) e Bakhtin (2011), respectivamente em *Filosofia da Linguagem* e depois em *Estética da Criação Verbal*, a partir do conceito de interação verbal dialógica, as quais provocam atitudes responsivas entre os interlocutores do processo sempre contínuo de interação social mediado pela linguagem.

Para Vygotsky (1985), tais inspirações revelam ‘uma proposição interacionista de atividade e ação de linguagem, pensamento e consciência’. Além disso, “a cooperação dos indivíduos na atividade é, ao contrário, regulada e mediada por verdadeiras interações verbais e a atividade caracteriza-se, portanto, por essa dimensão chamada por Habermas (1987) de agir comunicativo.” (BRONCKART, 2007, p.32).

Dentro dessa discussão, a busca por um quadro teórico que possa responder as ações humanas diante da separação entre os estudos da ciência e o humano, surge um fenômeno coletivo ao qual denominaram Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Com isso, “o quadro interacionista-social leva a analisar as condutas humanas como ações significantes, ou como

“ações situadas”, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de tudo, um produto de socialização.” (BRONCKART, 2007, p. 13).

Em síntese, o ISD, postula a ideia que:

As ações humanas devem ser tratadas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas, considerando a linguagem como principal característica da atividade social dos homens, que interagem no intuito de se comunicar, por meio de atividades (coletivas) e ações (individuais) de linguagem, concretizadas por intermédio de textos de diferentes gêneros. (BALTAR, 2008, p. 4).

Desse modo, as concepções dos textos são apresentadas na pesquisa a partir dos aspectos linguísticos, mas também sócio-históricos. Assim, “se cada texto constitui, de fato, uma unidade comunicativa, o gênero ao qual um determinado texto pertence nunca pode ser completamente definido por critérios linguísticos.” (BRONCKART, 2007, p. 75). Ainda de acordo com Bronckart (2007), “as ações só podem ser apreendidas por meio de interpretações, produzidas principalmente com a utilização da linguagem, em textos próprios actantes ou observadores dessas ações”. Nesse sentido, a atividade de produção textual reescrita pelos alunos toma um novo significado como um ato de comunicação por meio da linguagem.

Para tanto, “as produções de linguagem de um indivíduo, portanto, efetuam-se, necessariamente, na interação com uma intertextualidade, em suas dimensões sociais sincrônicas e em suas dimensões históricas de traços de construções conceituais e discursivas dos grupos sociais precedentes.” (BRONCKART, 2007, p. 38). Desse modo, o aluno poderá compreender através das esferas constitutivas de um gênero textual que essa reescrita não é apenas mais um trabalho escolar, mas uma “atividade de linguagem” que interage com as diversas esferas sociais e que podem ser identificadas por suas características linguísticas específicas propostas pelo gênero.

3. PERCURSO METODOLÓGICO: DESCORTINANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA DE INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA

Quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem, Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, de sua posição fora e diante de mim, não pode ver [...]. Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos. (BAKHTIN, 2011, p.21)

Mesmo divulgada há quase noventa anos, parece-nos extremamente contemporâneo o pensamento de Mikhail Bakhtin, um dos grandes pesquisadores cuja fonte inspirou vários estudiosos em defesa da linguagem humana. Segundo o autor, “a língua é deduzida da necessidade do homem de auto-expressar-se, de objetivar-se.” (BAKHTIN, 2011, p. 270), e por isso o seu desenvolvimento acontece através das relações sociais, ou seja, a “enunciação”.

E isso, se dá pela interação entre dois indivíduos organizados socialmente, que considera o sujeito, como um sujeito social que traz sua história e está inserido em um determinado contexto. Assim, suas experiências que perpassam o seu interior propõe atitudes de mediação que aos poucos são incorporados as suas atuais necessidades. Pensando nisso, a inserção das tecnologias, meios de comunicação e suas linguagens no ambiente escolar se faz urgente, sob o risco de “a escola se tornar obsoleta, pouco atrativa, descontextualizada, enfim, perder o seu encanto.” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 10). Essa ideia defendida por Bakhtin demonstra claramente a interação entre os meios de comunicação e o sujeito, interação esta produzida a partir da linguagem.

Para tanto, trataremos neste capítulo, dos caminhos metodológicos percorridos em nossa pesquisa, a partir do percurso desenhado pela investigação de abordagem Qualitativa através de uma pesquisa etnográfica aplicada ao contexto escolar. Para isso, alguns procedimentos técnicos, tais como: observação participante, entrevistas e questionários estão vinculados aos referenciais teóricos que sustentam o nosso estudo e as contribuições educacionais provenientes na perspectiva dialógica da linguagem.

3.1 Reflexões da Pesquisa Qualitativa

Considerando as reflexões do capítulo anterior sobre a interação entre os meios de comunicação e o sujeito produzido a partir dessas relações sociais e aplicadas a LA, que caracterizamos o nosso trabalho como uma pesquisa qualitativa numa abordagem etnográfica na esfera escolar. Por esse viés, a inserção da abordagem etnográfica para a nossa investigação e as suas técnicas de coleta de dados, **observação participante** e as **entrevistas** dos funcionários e professores, contribui para um melhor entendimento das relações no âmbito da comunidade escolar e “despontam como perspectiva metodológica para a investigação desenvolvida pela reunião de dados através de técnicas normalmente associadas aos métodos qualitativos.” (STRAUSS & CORBIN, 2009, p. 23). Como também, os **questionários** dos alunos e professores, como dados qualitativos por priorizarem as características e opiniões de determinados indivíduos das turmas pesquisadas. Para isso, apresentaremos algumas características desse método a partir das reflexões de alguns pesquisadores que contribuíram para a formação e o desenvolvimento da pesquisa.

Inicialmente, a pesquisa qualitativa tem suas raízes no final do século XIX, a partir das indagações dos cientistas sociais sobre os métodos utilizados nas investigações das ciências físicas e naturais que se fundamentava numa perspectiva positivista do conhecimento, e que deveriam continuar servindo de modelo para os estudos dos fenômenos humanos e sociais.

Como base nessas considerações, o historiador Dilthey (1986 apud ANDRÉ, 1995, 16), ao afirmar que “os fenômenos humanos e sociais são muito complexos e dinâmicos, e que devemos levar em conta cada mensagem desse texto e suas inter-relações.” sugerindo com isso, a investigação dos problemas sociais a partir da hermenêutica. Por outro lado, como forma de contribuir para a configuração da perspectiva qualitativa que Weber, destaca “a compreensão (*vertehen*) como o diferencial da ciência social e a física”.

Para isso, defende Dilthey (1986 apud ANDRÉ, 1995, 17), que “a investigação deve se centrar na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos as suas ações”. Com isso, “para compreender esses significados é necessário colocá-los dentro de um contexto”. Sendo assim, “é com base nesses princípios que se configura a nova abordagem de pesquisa, chamada de “naturalística” por alguns ou de “qualitativa” por outros, porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa.” (ANDRÉ, 1995, p. 17).

Nesse caminho, “a abordagem qualitativa parte do fundamento que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 79). Com isso, as ações do sujeito não são fatos isolados, mas parte integrante de todo o processo de conhecimento a partir das suas relações repletas de significados. Nesse sentido, “na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 83).

A respeito disso, Bogdan & Biklen (1994) afirma que:

A investigação qualitativa possui cinco características: a fonte direta de dados é o ambiente natural, dados recolhidos são descritivos, os pesquisadores interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados, a análise dos dados de forma indutiva e a importância vital do significado da pesquisa. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 47).

Para estes, especialmente, essas características delineiam os caminhos percorridos por essa pesquisa ao referir-se aos estudos que refletem as experiências dos atores sociais no contexto geral da sociedade.

Sabendo disso, entre as características mencionadas acima destacamos em primeiro lugar na investigação qualitativa **a fonte direta de dados é o ambiente natural**, e isso faz do pesquisador o instrumento principal para recolhimento dos dados que compõem o objeto pesquisado e assim, complementando as informações obtidas durante esse contato direto e reforçando o seu entendimento como instrumento chave de análise. Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994, p. 48) afirmam que “as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. Sendo assim, participar de todo processo de evolução da pesquisa junto com os alunos e os professores, possibilitou as condições essenciais para entendermos o seu local de estudo durante a implantação da rádio escolar.

Em relação à segunda característica na investigação qualitativa **os dados recolhidos são descritivos**, e isso, quer dizer muitas vezes em forma de palavras ou através de imagens. Para isso, a experiência do pesquisador torna-se essencial para tentar identificar através dos gestos, olhares, e até mesmo as palavras que possam representar todo um contexto na descrição dos problemas e na disseminação dos resultados.

Vê-se então, que, em nossa pesquisa a descrição das experiências vivenciadas durante as oficinas de formação foram aproveitadas a partir do sentido que eles dão a tudo isso. Assim, Bogdan e Biklen (1994, p. 49) asseguram que “o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Por esse motivo, as práticas educacionais exercidas pelo pesquisador durante a pesquisa são essenciais para que nenhum detalhe escape ao seu olhar seja respeitando o silêncio daqueles mais tímidos ou até mesmo silenciando quando possível os mais empolgados na sua fala, de forma que todos tenham oportunidade de participar de todo o processo de pesquisa.

Enquanto isso, a terceira característica na investigação qualitativa os pesquisadores **interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados**, e por isso, traz alguns esclarecimentos importantes durante todo o processo de investigação, principalmente por responder a determinados posicionamentos que porventura os alunos tenham sido alvo de expectativas dos professores na pesquisa. Desse modo, as atitudes propostas pelo pesquisador sirvam de critérios fundamentais para que a linguagem radiofônica seja compreendida por todos como um instrumento de compreensão e aprendizagem no ambiente escolar. Para isso, é preciso estabelecer desde o início vínculos de confiabilidade e dedicação com os envolvidos na pesquisa ao interagir diariamente com os critérios da investigação.

No que diz respeito, a quarta característica na investigação qualitativa **tendem a analisar os seus dados de forma indutiva**, e assim, reforça Bogdan e Biklen (1994, p. 50) que o investigador “planeje elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção desta só se começa a estabelecer após o recolhimento dos dados e o passar de tempo com os sujeitos”. Nesse sentido, os dados gerados pelo investigador vão sendo agrupados após o recolhimento destas informações que estão sendo reconhecidas pelo pesquisador como relevantes para o andamento de todo o processo de análises dos dados a partir das abstrações construídas com os sujeitos investigados.

E finalmente, a quinta característica na investigação qualitativa é sobre **a importância vital do significado da pesquisa**, é em busca desse caminho que os investigadores qualitativos procuram valorizar a maneira como as diferentes opiniões dão sentido ao processo de pesquisa. Para isso, o investigador encontra nas práticas educacionais propostas para possíveis problemáticas de aprendizado na sala de aula, a partir da

interpretação que cada um tem sobre a linguagem apresentada durante as oficinas de rádio, os testes de gravações de voz e até mesmo as experiências compartilhadas coletivamente. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 51): “ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior”. Assim, vão reforçando as possíveis dúvidas surgidas em meio a todo o processo de construção na esperança de encontrar pontos comuns que interpretam os significados e suas perspectivas com as do sujeito.

Por esse contexto, levando em conta que o objeto desta investigação qualitativa refere-se às práticas educacionais durante a implantação da rádio escolar numa ONG, algumas técnicas de coletas de dados oferecidas pela observação participante, entrevistas e questionários, apontam novos aspectos da realidade pesquisada. Em seguida, apresentamos a seguir a Etnografia, os seus fundamentos teóricos e as técnicas com as quais trabalhamos para construir o conhecimento sobre o fato pesquisado.

3.2 A Etnografia no âmbito escolar

Como já mencionado na Introdução desta dissertação, o presente estudo realizado numa ONG durante a implantação de uma rádio escolar, vincula-se à nossa pesquisa do tipo etnográfica na esfera escolar por apresentar características e componentes fundamentais do ambiente educacional. Em razão disso, tomamos como parâmetros algumas reflexões e contribuições de pesquisadores sobre a inserção da abordagem etnográfica em nossa investigação através dos seus procedimentos metodológicos.

Com base nisso, a pesquisa etnográfica caracteriza-se “fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária.” (ANDRÉ, 1995, p. 41). Ou seja, na medida em que a relação que se estabelece entre o pesquisador e o sujeito são possíveis descrever as ações e representações dos seus atores sociais no ambiente pedagógico. Dessa maneira, podemos identificar e reconstruir suas práticas educacionais que visa relações sociais mais humanizadas e olhares diferentes sobre o cotidiano.

Parece-nos fundamental entretecer, então que:

O etnógrafo encontra-se, assim, diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados

atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor. (ANDRÉ, 1995, p. 20).

Vê-se então, que o autor chama a atenção para a pluralidade das vozes que fazem parte da cena de investigação etnográfica. Para isso, Bakhtin admite que “certa compenetração da cultura do outro, a possibilidade de olhar para o mundo com os olhos dela é um elemento indispensável no processo de sua compreensão.” (BAKHTIN, 2011, p. 365). É, portanto, um procedimento metodológico que reconhece a necessidade de situar-se no ambiente pesquisado, ou seja, estabeleça condições efetivas de um encontro dialógico.

Segundo André (1995, p. 42), o estudo da prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática. Para isso, se faz necessário observar as influências que tais práticas exerceriam sobre os atores sociais pesquisados no ambiente escolar.

Por esse contexto, considerando as reflexões acima sobre o uso da pesquisa etnográfica teve o seu início no ano de 1970, como perspectiva metodológica para a investigação no ambiente escolar. Com propósito de focalizar a relação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa no universo do pesquisado, a partir “basicamente de esquemas de observação que visavam registrar comportamentos de professores e alunos numa situação de interação.” (ANDRÉ, 1995, p. 35). Trata-se, pois, de fundamentos da psicologia que serviam não apenas para estudar essa interação, mas, principalmente, para treinar os professores ou até mesmo medir a eficácia dos programas de treinamento utilizados na época.

Por outro lado, as críticas sobre a utilização desse tipo de investigação para André (1995) “aparece no livro *Explorations in Classroom observation*, organizado por Michel Stubbs e Sara Delamont, cuja publicação ocorreu em 1976”, considerada um marco na história do uso das abordagens etnográficas em educação em várias partes do mundo. Observa-se, portanto, afirma André (op. cit. p. 36) que “ao mesmo tempo em que faz uma crítica aos estudos de interação, sugere como alternativa a abordagem antropológica ou etnográfica”. Nesse sentido, as críticas recaem sobre as formas de observação que pretendem diminuir os comportamentos em sala de aula. Especialmente, por focalizar o que pode ser observado. Por sua vez, com as coletas de dados, “há uma supervalorização da metodologia em detrimento da

teoria de forma exagerada com a objetividade”, e isso, “leva a valorizar o número de observações que o de conteúdo.” (op. cit. p. 37).

Posteriormente, a alternativa apresentada pelos autores para superar os problemas encontrados nos esquemas de interação começam a surgir através do livro de Stubbs e Delamont, que por sua vez, através de Sara Delamont, no final de 1970 esteve pessoalmente na Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, para divulgar os pressupostos da etnografia no Brasil, ao sugerir o uso da abordagem antropológica na área de Educação. Para isso, foram realizados vários seminários e discussões sobre o potencial dessa abordagem de forma concisa e muito bem fundamentada para os estudos de sala de aula.

No Brasil, além da Fundação Carlos Chagas para a divulgação destes estudos, destacou-se também o Departamento de Educação da PUC-RJ, ambos tiveram influência dos trabalhos realizados na área de avaliação que foram publicados na Inglaterra e nos Estados Unidos. Além disso, o Seminário de Pesquisas da Região Sudeste, realizado em Belo Horizonte, em 1980, trouxe a oportunidade de disseminar sobre a nova perspectiva de investigação a partir de uma mesa-redonda sobre o tema “A pesquisa qualitativa e o estudo da escola”, discussões estas posteriormente publicadas nos Cadernos de Pesquisa nº 49, que favoreceu a ampla divulgação das práticas educacionais nos diferentes pontos de vista.

Consequentemente, na década de 1980:

A pesquisa do tipo etnográfico ganhou muita popularidade, tornando-se quase um modismo na área de educação. Muitos trabalhos foram produzidos com a preocupação de descrever as atividades de sala de aula e as representações dos atores escolares. (ANDRÉ, 1995, p. 40).

Por essa dimensão pedagógica, a maior parte desses trabalhos surgiu nos centros de pós-graduação em educação de todo Brasil, através de dissertações, teses, artigos e publicações realizadas pelos docentes. Revelando uma importância significativa para descrever as ações e representações dos atores sociais que são partícipes no cotidiano do seu fazer pedagógico. Assim, “o que inscrevemos não é o discurso social bruto ao qual não somos atores, não temos acesso direto a não ser marginalmente, ou muito especialmente, mas apenas àquela pequena parte dele que os nossos informantes nos podem levar a compreender.” (GEERTZ, 1989, p. 30).

No ano de 1990, novos trabalhos foram surgindo:

Diversificando-se em seus objetivos, fundamentos e procedimentos, [...] de modo que, com uma produção regular e consistente, já se torna possível fazer um balanço crítico dessa produção e identificar não só as suas contribuições, mas também os seus principais problemas. (ANDRÉ, 1995, p. 40).

Essa compreensão corrobora com a natureza da investigação e que impulsionam a atuação de cada sujeito, criando e recriando os conhecimentos e significados que circundam o dia-a-dia da prática escolar. De acordo com Wolcott (apud LUDKE, 2014, p. 15), “um teste bastante simples para determinar se um estudo pode ser chamado etnográfico é verificar se a pessoa que lê esse estudo consegue interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado tão apropriadamente como se fosse um membro desse grupo”. Portanto, a recomendação é não restringir ao que se passa no âmbito escolar, mas fazer relações com o que é aprendido dentro e fora da escola.

A respeito disso, Chizzotti (2014) afirma que:

A etnografia tem algumas características que, sinteticamente, podem ser resumidas a partir dos objetos de estudo, do envolvimento do pesquisador, da forma como coleta e interpreta as informações e do estilo de apresentação do texto conclusivo da pesquisa. (CHIZZOTTI, 2014, p. 71).

É nesse cenário que “o pesquisador elege quais dados são mais significativos para compreender os padrões de conduta e os processos sociais que interpreta.” (CHIZZOTTI, 2014, p. 72). Sob esse enfoque, com as novas pesquisas na área educacional sobre a abordagem etnográfica diferentemente de outros esquemas mais estruturados de pesquisa, o pesquisador pode modificar os seus problemas e hipóteses durante o processo de investigação, e assim, penetrar em situações ainda desconhecidas sobre o potencial dessa abordagem para os estudos recentes em sala de aula.

3.2.1 Construindo uma parceria

Inicialmente esse trabalho fortaleceu-se no grupo da base de pesquisa COMIDIA da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mostrando que é importante à participação e o engajamento dos seus integrantes em projetos que lhes façam pensar sobre a realidade na qual se inserem. Para isso, em Março de 2015, o grupo promoveu o ano inteiro, seminários de

apresentações e as discussões relacionadas com a possível escolha da instituição não governamental que pudesse servir como um projeto experimental de implantação de uma rádio escolar.

Por esse entrecruzamento de vivências, surgiu à oportunidade de apresentar a minha experiência como voluntário na ADIC-RN desde o ano de 2006, a convite de um casal suíço radicado em Natal desde 1977 - Jean-Joseph Raboud e Elisabeth Raboud - e assim, unir-se a um grupo de amigos e demais membros da Pastoral Familiar da Igreja Católica, com a finalidade de ampliar as suas ações socioeducativas já realizadas na comunidade do Passo da Pátria. Nisso, sempre exercendo as minhas funções de secretário, educador e atualmente no conselho de fiscalização financeira, com muito comprometimento e responsabilidade, e assim, ressaltando a importância desse voluntariado para a minha vida pessoal e profissional, a partir das suas diversidades em favor da coletividade.

FIGURA – 1: Jean Raboud, um dos fundadores e as alunas da ADIC-RN



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Assim, com o término dessa etapa de apresentações, após os estudos compartilhados pelos demais membros do grupo da base de pesquisa realizou-se uma votação para escolher a instituição que acolheria o projeto. Ao final, a ADIC-RN foi à instituição não governamental escolhida para a implantação da rádio escolar, por apresentar um novo espaço discursivo que possibilite a interlocução entre diferentes campos dos saberes, se levarmos em consideração a

sua faixa etária e suas representações sociais inseridas na comunidade do Passo da Pátria que reconhece esses novos atores sociais através das linguagens radiofônicas.

E com isso, após a escolha da Organização Não-Governamental para a realização da referida pesquisa deu-se o processo de amadurecimento pelo qual foi indicada uma análise fundamentada na literatura pertinente para todo o grupo da base de pesquisa.

Decerto, “vêm reforçar a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.” (ANDRÉ, 1995. p. 30). Embora o autor da presente pesquisa direcione suas investigações para o envolvimento dos atores sociais com as suas práticas educacionais, os demais integrantes do grupo poderiam promover pesquisas independentes que contribuíssem para a criação de ecossistemas comunicativos no ambiente escolar a partir do uso das mídias.

É a partir desse cenário, que se observou o envolvimento participativo de professores, funcionários e alunos no espaço de produção das oficinas, através dos projetos apresentados durante a sua execução. Assim foi possível perceber o desenvolvimento e a dinâmica do projeto da rádio escolar na ADIC-RN e a sua relação desenvolvida com as práticas educacionais através dos seus educadores.

Nesse sentido, a parceria firmada com a ADIC-RN, permitiu integrar o ensino às práticas sociais como referência ao diálogo iniciado durante um encontro pedagógico com gestores, coordenadores pedagógicos, professores e psicólogos, em que todos os participantes estavam cientes de que não seriam apenas ações isoladas, mas uma promoção das práticas coletivas em torno do ambiente escolar. Para isso, “nada mais importante que analisar e compreender como ocorrem os processos comunicativos entre educadores, educandos, e demais indivíduos que fazem parte do contexto envolvido.” (CITELLI, 2000 p. 42).

Num segundo momento, o projeto de implantação da Rádio escolar na ONG aconteceu nos meses de Abril, Maio, Junho e Agosto de 2016, prioritariamente com os alunos entre 10 e 12 anos, do ensino fundamental-II matriculados nesta instituição, como também todos os professores, funcionários e gestores que trabalham numa perspectiva interdisciplinar. Conforme informa Freire (1988, p. 26), “educar-se é impregnar de sentido cada momento da vida, cada ato cotidiano”. Além disso, a comunidade local participou como ouvintes atuantes de forma ativa e crítica sobre o trabalho realizado em equipe.

Para isso, a ADIC-RN disponibilizou um espaço para que fossem desenvolvidas as Oficinas de Produção, Gravação e a Execução dos programas, Notícias e Entrevistas, Locução e Sonoplastia, como também, recursos Audiovisuais, um notebook, uma impressora, além de outros materiais para auxiliar na produção das oficinas. Como também, contei com a contribuição de dois membros do grupo COMÍDIA – Emanuel Leonardo e Jeferson Rocha – que se disponibilizaram durante toda a elaboração e execução das oficinas para a implantação da Rádio Escolar.

3.2.2 A Ecologia da ADIC-RN

A ADIC-RN nasceu da idealização de Jean-Joseph Raboud e Elisabeth Raboud, um casal suíço radicado em Natal desde 1977, que em 2004 uniu-se a um grupo de amigos e a Pastoral Familiar da Igreja Católica com a finalidade de ampliar as suas ações socioeducativas já realizadas na comunidade do Passo da Pátria, em Natal-RN.

FIGURA 2: Jean-Joseph e Elisabeth Raboud com os alunos da ADIC - RN



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Inicialmente a instituição funcionava na própria Capela São Francisco que pertence à área pastoral da Igreja de São Pedro, em algumas salas cedidas pela paróquia, aos poucos a ADIC-RN foi conquistando à comunidade e estabeleceu a sua sede inicial em um imóvel

alugado na Rua Santo Antônio nº 822 A, próximo a Igreja do mesmo nome, popularmente conhecida como "Igreja do Galo", atendendo cerca de 120 crianças e adolescentes.

FIGURA 3: Sede inicial da ADIC-RN



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC – RN, 2016.

No entanto, o prédio estava bastante deteriorado, com condições precárias de funcionamento, além de não mais comportar a demanda de crianças e jovens que buscam atendimento na ADIC-RN. Por estar fora da comunidade, há ainda o perigo no deslocamento das crianças até a sede, pois necessitam se deslocar da comunidade, atravessando avenidas movimentadas, deixando de atender, com isso, um número maior de crianças ainda pequenas que não tem como ir à instituição.

Como solução para o problema de deslocamento, ampliar suas instalações e melhorar o atendimento à comunidade, a AMEROPA adquiriu um terreno (veja na Figura 3) dentro do próprio bairro do Passo da Pátria e fez a doação para a ADIC-RN. Assim, a instituição passará a atender mais do dobro dos assistidos atualmente.

FIGURA 4: Plotagem da nova sede da ADIC-RN



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Com o crescimento da demanda, surgiu a formalização da Associação para o Desenvolvimento de Iniciativas de Cidadania do RN – ADIC-RN, com o intuito de beneficiar o maior número de moradores, tendo como foco as ações desenvolvidas com as crianças e os adolescentes da própria comunidade. Assim, a sua fundação ocorreu oficialmente em 15 de junho de 2005, com 16 sócios fundadores.

Desde então, a ADIC-RN oferece educação inclusiva para as crianças, adolescentes, jovens e familiares, através de projetos socioeducativos e culturais, esportes, suporte pedagógico e psicológico, educação tecnológica, informática, cursos profissionalizantes para as famílias, de música, capoeira, teatro e pinturas artísticas. Para isso, a instituição conta com uma equipe de professores especializados, psicólogos, psicopedagogos, e especialmente de voluntários que trazem consigo suas diversidades em favor da coletividade.

Atualmente a ADIC-RN atende aproximadamente 320 crianças em sua sede própria de 1.560m², inaugurada em Janeiro de 2011 na Rua Ocidental de Baixo, nº 120, Alecrim/Passo da Pátria. Ela conta com o apoio financeiro da Fundação Suíça AMEROPA, doadores individuais, estrangeiros e locais, além das parcerias com as empresas e universidades.

Sua *Missão* é contribuir na construção de uma sociedade sustentável e solidária, pela realização do seu objetivo de gerar processos de desenvolvimento da cidadania no Estado do Rio Grande do Norte, preferencialmente, não exclusivamente, nas comunidades menos favorecidas. Por isso, desde a sua fundação tem oferecido educação inclusiva e de qualidade, a comunidade do Passo da Pátria. Seu *Objetivo* é promover uma aprendizagem interdisciplinar

para combater o analfabetismo e o fracasso escolar com crianças e adolescentes da comunidade do Passo da Pátria, através do suporte pedagógico e gestão de projetos sócio educativo e cultural, que conduzem a cidadania, a humanização e o investimento no sujeito e suas singularidades.

FIGURA 5: Sede atual da ADIC-RN no Bairro Passo da Pátria



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC – RN, 2016.

E por que o Passo da Pátria para instalar a ADIC-RN? O Bairro do Passo da Pátria é uma comunidade situada às margens do Rio Potengi na zona leste da cidade de Natal/RN. Ocupa uma área total de 205.506m², com aproximadamente 4.747 habitantes, segundo dados levantados em 2015 pela SEMTAS (SOUZA, 2016). Para o historiador Carlos Magno de Souza, “o nome foi dado pelo então presidente da província José Olinto Meira, que homenageou os natalenses voluntários na Guerra do Paraguai (1864-1870) e ao fato do lugar ser passagem importante, porta de entrada da cidade na época”.

Desse modo, o historiador nos traz a pertinente observação que:

No final do século XIX, era um importante local de encontro e lazer na cidade, onde funcionava um porto e uma feira, que funcionava durante a noite. Os primeiros moradores estavam relacionadas à estas duas atividades e tinham o baixo poder aquisitivo. O porto recebia mercadorias vindas de Macaíba e São Gonçalo do Amarante. Além disso, a fonte de renda dos moradores era a pesca artesanal, graças ao rio. (SOUZA, 2016, p. 42).

Trata-se de uma comunidade de grande vulnerabilidade social, vista como “favela” pela população Natalense em geral, sendo ainda mais evidente a discriminação imposta ao bairro por seus circunvizinhos. E ainda, segundo dados da SEMTAS (2015), com registro de 58.9% de pessoas sem nenhuma renda e 36,9 % de pessoas cuja renda familiar é predominante de até 03 (três) salários mínimos e elevados índices de analfabetismo e desqualificação profissional. Em suma, ainda sobre o relatório da SEMTAS:

Pelo elevado índice de bolsão de pobreza da cidade do Natal; Pelo crescente número de crianças e adolescentes com problemas de drogas, transtornos emocionais, distúrbios de conduta e a marginalização; Pelo grande índice de moradores afetados pela miséria, casas destruídas pelas chuvas; Pela falta de higiene e conseqüentemente saneamento básico e a falta de água potável; Pelo alto índice de doenças causadas pela água poluída e lixo acumulado (hepatite, leptospirose, pneumonia, doenças de pele e respiratória); Sem falar também das famílias que sofrem com seus parentes envolvidos com o tráfico, havendo um ou dois assassinatos a cada três meses. (NATAL. Secretaria Municipal de Ação Social, 2015).

De acordo com Souza (2011), em sua dissertação de mestrado pela UFRN, “os moradores escolheram esse lugar por ser próximo do centro da cidade. A feira funcionou até os anos 1920. Com a construção do mercado da Cidade Alta, a feira livre deixara de funcionar”. Além disso, a jornalista do Blog Brechando relata que:

O local sempre foi visto como um lugar era tratado de forma pejorativa, devido às construções das casas irregulares, falta de saneamento e denominava como um território de promiscuidade. Entre a década de 70 e 89, houve um crescimento da região composta por pessoas vindas do interior do Rio Grande do Norte. (PAIVA, 2015, Blog-Brechando).

Por isso, sabendo das suas necessidades sociais e pela preocupação em transformar o cotidiano daquelas famílias, que por muitas vezes, foram esquecidos pelas políticas públicas, ficando apenas pontuado pelas primeiras páginas dos jornais por problemas com ações isoladas. Assim, entendemos que esse projeto contempla não apenas uma aproximação entre a Comunicação e a Educação, mas, sobretudo, “contextualiza com as suas interfaces em processos politicamente marcados pela busca da reforma da sociedade pela força da expansão dos sujeitos sociais.” (COSTA, 2010, p. 52).

3.3 Observação Participante

Duramente contestada pelas pesquisas experimentais, à observação participante, considerada como um método ou técnica, “tem sido visto por alguns como se originando da antropologia, a partir dos estudos e experiências de campo de Malinovski, e por outros, iniciada na década de 20 pela Escola Sociológica de Chicago.” (HAGUETTE, 2013, p. 66). Nesse cenário, este aspecto, vai explicar o surgimento de importantes estudos dentro da sociologia nos Estados Unidos e na Inglaterra, como o Interacionismo simbólico, à Etnometodologia, dentre outros. Lembremos que, teoricamente, as áreas da antropologia e a sociologia, quase confundem com a Interação simbólica e a sociedade.

Parece-nos fundamental entretecer então, que:

Enquanto a antropologia busca o “sentido das coisas” para melhor compreender o funcionamento de uma sociedade primitiva ou de um grupo humano, a sociologia – em sua vertente interacionista – fá-lo porque acredita que toda organização societal está assentada nos “sentidos”, nas “definições” e nas “ações” que indivíduos e grupos elaboram ao longo do processo de “interação simbólica” do dia-a-dia. (HAGUETTE, 2013, p. 67).

Similarmente, em outro momento, Haguette (2013, p. 76) afirma que, “não foi a observação participante a responsável que a utilizaram, mas, ao contrário, foram as problemáticas oferecidas que geraram as necessidades de sua utilização”. Vê-se, então, que, a técnica de observação participante surgiu nos anos de 1920 e 1930 nos Estados Unidos, diante de um ‘surto dos problemas sociais’ que afligiam na época como, a delinquência juvenil, prostituição, crimes e etc. Desse modo, aspectos da estrutura social foram observados com o propósito de tentar desvendar a seu dinamismo diante da natureza do problema. E assim, a partir da formulação e a criação de novos conceitos, explicar a realidade social.

Por essa perspectiva, ao chegar à ADIC-RN fui apresentado não como o voluntário que muitas vezes faz parte daquele contexto comunitário. Porém, dessa vez como um pesquisador que estava ali para apenas observar e responder as exigências práticas do ambiente escolar através da interação com o universo dos alunos, professores e funcionários daquela instituição por meio de uma rádio escolar.

Inicialmente, uma receptividade imediata por parte de todos com relação ao projeto experimental garantia por parte dos professores envolvidos uma interação colaborativa. Para

isso, os questionários com os professores e alunos promoveram uma proximidade com o pesquisador. Como também, um diálogo permanente com as minhas inquietações científicas.

Nesse caminho, sempre acompanhado pelo professor-orientador desse projeto. E contando de princípio, com mais dois pesquisadores que haviam manifestado interesse em contribuir com as devidas pesquisas. Mesmo sabendo, que o público a ser pesquisado fosse o da segunda turma do horário vespertino, com 19 alunos, entre 10 a 12 anos, durante uma hora e meia nas quartas-feiras, num período de quatro meses. De modo que, as observações pudessem ser mais participativas com as pessoas da comunidade que circulavam pelos corredores da instituição. Para tanto, sempre procurei chegar com uma hora de antecedência para que assim, o comportamento, os discursos, olhares e os diversos gestos pudessem enriquecer cada vez mais o conhecimento e a participação das figuras sociais envolvidas com o projeto de experimentação da rádio escolar.

Por esse entendimento, é possível perceber que:

A observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir da perspectiva e seus pontos de vista. (CHIZZOTTI, 1998, p. 90).

Por isso, o observador exerce um papel fundamental durante a coleta de dados da sua pesquisa ao assumir o papel do outro, a partir da sua participação dentro do espaço observado. Para isso, “a atitude participante pode estar caracterizada por uma partilha completa, duradoura e intensiva da vida e da atividade dos participantes, identificando-se com eles, como igual entre pares, vivenciando todos os aspectos possíveis da sua vida, das suas ações e dos seus significados.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 91).

Reconhecendo, pois, a importância dessa observação no processo de construção da pesquisa que aos poucos fui sabendo como conduzir da melhor maneira possível com os assuntos inerentes à dinâmica escolar que aquele ambiente apresentava como diversas possibilidades de ações educativas ao interagir com a sociedade a partir do trabalho desenvolvido em sala de aula. De princípio, as conversas com os alunos do projeto aconteceram durante a apresentação de um vídeo sobre “A história do rádio no Brasil” (produzido por alunos de Jornalismo e Publicidade, da Universidade de Campinas), onde percebeu-se que aspectos da linguagem radiofônica poderiam ser aprofundados como um importante objeto de ensino-aprendizagem. Para isso, junto aos dois pesquisadores da base de

pesquisa COMÍDIA, começamos a formular as oficinas e a programar as ações que mobilizariam outros membros integrantes desse grupo através do seu conhecimento teórico e prático nas suas diversas especificidades em conformidade com as práticas educacionais. Para tanto, a elaboração de um cronograma trouxe elementos que fortaleceram o percurso metodológico, e assim, direcionou da melhor maneira a apresentação de cada oficina.

Por outro lado, Ludke (2014), ao indagar-nos sobre a confiabilidade na observação participante como método científico, reafirma que:

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. (LUDKE, 2014, p. 29).

Por esse raciocínio, o observador ao planejar, delimita o seu foco de investigação e o seu espaço-temporal evidenciando-os de forma mais clara. Segundo Ludke (2014, p. 30), planejar a observação significa determinar com antecedência “o que” e “o como” observar. E assim, favorecer uma melhor compreensão sobre quais aspectos do problema poderiam ser observados com maior atenção durante a coleta dos dados.

Para isso, um treinamento por parte do observador no próprio local da pesquisa ajudaria no registro das descrições, principalmente, ao separar os detalhes relevantes dos triviais. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 16), o pesquisador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar sua confiança, realizando o registro escrito e sistemático de tudo o que ouve e observa.

Pensando nisso, as observações eram constantes durante a execução das oficinas, deixando-os bem à vontade com o outro educador que mediava a formação. Tornando o observador quase imperceptível para realizar as devidas anotações que aos poucos vão surgindo através dos seus gestos, olhares, escritos ou falas que porventura permeiam entre os participantes e que de tal forma promove especificidades discursivas que são alcançadas pela transmissão da linguagem radiofônica. Pelo exposto, aos poucos foi-se percebendo atitudes de aproximação diante do conhecimento apresentado, como também o resgate da autoestima através da oralidade, diferentemente da ‘barreira inicial’ que havia sido estabelecida por alguns como forma de rejeição com relação ao uso das novas tecnologias. No caso, ganhar a confiança do grupo pesquisado foi uma conquista que aos poucos envolveu todos os

participantes envolvidos com o projeto experimental de implantação da rádio escolar e a comunidade escolar.

Ao fazer suas anotações os educadores possam validar suas observações com a utilização de métodos rigorosos que reforçam a investigação do fenômeno pesquisado. Segundo Ludke (2014, p. 31), na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

Corroborando com o pensamento do autor, esse procedimento é muitas vezes medido através do grau de envolvimento do observador com o trabalho de pesquisa. Para isso, ‘o observador pode decidir desde o início como atuará no grupo’ e ‘se tornará explícito o seu papel e os propósitos de estudo’. De acordo com Buford Junker (apud LUDKE, 2014, p. 33), “pode haver variações dentro de um *continuum* que vai desde a total explicitação até a não revelação através de quatro pontos: 1) participante total; 2) participante como observador; 3) observador como participante; e 4) observador total”.

Sob esse enfoque, Buford Junker, situa dentro desse *continuum*:

- O “**participante total**”, o observador não revela ao grupo a sua verdadeira identidade de pesquisador e nem o propósito do estudo. O que ele busca com isso é tornar-se um membro do grupo para se aproximar o mais possível da “perspectiva dos participantes”. Nesse papel, o pesquisador fica com acesso limitado às relações estabelecidas fora do grupo ou às ligações do grupo com o sistema social mais amplo;
- O “**participante como observador**”, não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende. A preocupação é não deixar muito claro o que pretende, para não provocar muitas alterações no comportamento do grupo observado. Esta posição também envolve questões éticas óbvias;
- O “**observador como participante**”, é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidências, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa;
- O “**observador total**”, é aquele em que o pesquisador não interage com o grupo observado. Nesse papel ele pode desenvolver a sua atividade de observação sem ser visto, ficando por detrás de uma parede espelhada, ou pode estar na presença do grupo sem estabelecer relações interpessoais. (apud LUDKE, 2014, p. 33-34).

Desse modo, mesmo com objetivos específicos, para Ludke (op. cit. p. 34) compreende-se que o “observador como participante” tem uma interação com os sujeitos em seus aspectos pessoais e particulares, através das suas ações e significados, seus conflitos e atitudes comportamentais que podem revelar questões muitas vezes ainda não observadas em outros momentos. Mas, sempre respeitando as questões éticas e o princípio do rigor científico. Sabendo disso, a observação participante “exige, cuidados e um registro adequado para garantir a confiabilidade e pertinência dos dados e para eliminar impressões meramente emotivas, deformações subjetivas e interpretações fluidas, sem dados comprobatórios.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 91).

3.4 Entrevista

Como vimos acima, o envolvimento do pesquisador com o outro, revela o trabalho da observação participante com os atores sociais que fazem parte do contexto estudado. Nesse sentido, a permanência desse pesquisador no campo de pesquisa preveem os procedimentos metodológicos da etnografia, como observador participante, permanente e reflexivo para compreender o que acontece no ambiente pesquisado. Desse modo, utilizamos a entrevista - com quatro professores e dois funcionários da ADIC-RN, dos quais uma professora e uma funcionária disseram que não estavam aptas em participar da entrevista - enquanto técnica de geração de dados qualitativos, com o objetivo de gerar os registros dessas observações e ainda, como instrumentos de informações que auxiliam o pesquisador na descrição dos registros que descrevem a situação em estudo.

Nas palavras de Triviños (1987), não poderíamos afirmar categoricamente que os instrumentos que se usam para realizar a Coleta de Dados são diferentes da pesquisa qualitativa daqueles que são empregados na pesquisa quantitativa. Ou seja, “os questionários, entrevistas, etc. são meios “neutros” que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 137).

Em outros termos, pensar do ponto de vista da “neutralidade” natural dos instrumentos de coleta de dados pode concluir que todos os meios utilizados na investigação quantitativa também podem ser mantidos na investigação qualitativa. Trata-se, pois, de uma análise baseada em diversas informações que precisam ser aprofundadas através de esclarecimentos específicos do enfoque qualitativo. Com isso, “a entrevista estruturada, ou fechada, pode ser um meio do qual precisamos para obter as certezas que nos permitem avançar em nossas investigações.” (op. cit. p. 138).

Por esse contexto, a escolha pela entrevista estruturada, fundamenta-se no argumento de que esse tipo de entrevista tem-se uma situação muito próxima da aplicação de um questionário. Desse modo, a presença do entrevistador seria como uma vantagem para algum eventual esclarecimento. De acordo com Ludke (2014, p. 40), essa entrevista é usada quando se visa à obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados, permitindo assim uma comparação imediata, em geral mediante tratamentos estatísticos.

Por esse raciocínio, ainda que tenhamos posições bem caracterizadas sobre os instrumentos de coletas de dados, as entrevistas semiestruturadas têm apresentado melhores resultados em relação à pesquisa qualitativa.

De acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada:

É aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Para tanto, “a entrevista semiestruturada, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão da sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Sabendo disso, ainda que tenhamos uma análise compreensiva dos dados, depende das circunstâncias em que o informante é envolvido na pesquisa.

Nesse sentido, as informações colhidas durante as entrevistas serviram para avaliar as variações das respostas nos diferentes momentos do trabalho pesquisado. Para isso, todos os entrevistados foram informados sobre a metodologia a partir da qual seriam conduzidas as entrevistas.

Em vista disso, cada entrevista teve a duração entre quinze a trinta minutos e foram transcritas na íntegra a partir da apresentação do programa piloto de implantação da rádio escolar. Por esse raciocínio, como em toda pesquisa científica a identidade dos entrevistados foi preservada, e assim, sejam respeitadas suas opiniões. Para isso, serão utilizados nomes fictícios para apresentá-lo e torná-lo mais próximo do fato pesquisado.

Assim, em conformidade com a análise de natureza qualitativa de pesquisa apresentaremos a seguir algumas **entrevistas** com os professores e funcionários da ADIC-RN envolvidos nas práticas educacionais realizadas no dia 06 de Setembro de 2016 após o lançamento do programa piloto da rádio escolar, a partir das reflexões que norteiam e

elucidam esse processo de investigação. Para isso, as perguntas das entrevistas (APÊNDICE – C, p. 117) com os funcionários e demais professores foram: “Inicialmente gostaria que você falasse o seu nome, idade e formação, em seguida, comente sobre o sua chegada aqui na instituição”; “E como foi para você participar da implantação da rádio escolar na ADIC-RN?”; “De que forma o rádio inserida no ambiente de uma ONG favoreceu no processo de ensino aprendizagem dos alunos? Dê exemplos”; “Como você avalia a participação de alunos, professores e funcionários nesse projeto?”; “Como você poderia contribuir para esse projeto da rádio escolar?”; “Durante a implantação da rádio escolar foi possível destacar mudanças no aprendizado dos alunos?”.

Desta forma, as questões foram respondidas e organizadas sequencialmente de acordo com a transcrição a seguir:

SA: Sou SA, tenho 44 anos e minha formação é em Pedagogia e Licenciatura em História. Atualmente assumo a coordenação pedagógica da instituição. Quando cheguei aqui fui contratada como professora, e ainda continuo no contra turno porque “essa prática me realiza”. Apesar de não ter sido a professora da turma durante a execução das oficinas, fiquei muito empolgada porque seria uma atividade para os adolescentes os quais seriam os produtores de uma cultura através de um meio de comunicação.

SA: Acredito que em várias coisas podem favorecer o processo de aprendizagem por meio do rádio, como: exercitar a escrita ao redigirem as notícias, fazendo-os refletirem sobre e como iriam expor a mensagem; desenvolver o senso crítico através de pesquisas e discussões no intuito de identificar a matéria mais importante e a oralidade através da locução da rádio.

SA: O que eu percebi durante o processo e na apresentação final do projeto, foi que os adolescentes e o professor responsável participaram e se empenharam. Deram o seu melhor. Em minha opinião, o tempo de produção ou implantação foi curto.

SA: Como professora, minha contribuição seria a de orientar nas pesquisas.
SA: Acredito que o Rádio na Instituição seria um grande suporte interdisciplinar pedagógico. (Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016).

Nesse cenário, percebe-se a importância da implantação da rádio no ambiente escolar da ONG, mesmo quando a sua turma não é o objeto de estudo, como informou a entrevistada. De acordo com Schaun (2002a, p. 83) “aprender é um processo também coletivo, respeitando-se as diferenças e valorizando a criação, produção e alimentação de projetos geradores de transformação social”. Com base nessas considerações, existe uma percepção humanizada por

parte desse profissional que traduz os efeitos de se viver numa comunidade escolar envolvida com o ensino-aprendizagem e em especial, pelo envolvimento com as linguagens midiáticas que reforçam a interdisciplinaridade pedagógica da instituição.

Dentro dessa discussão, a interação multidisciplinar é o diferencial no contexto da mediação comunicação/educação, como uma forma participativa e democrática na constituição do sujeito na sociedade, assim nos revela à entrevistada:

DM: Sou DM, tenho 45 anos, educadora social, graduada em Letras e especialista em Linguística e o estudo do Português. Moro na comunidade e desde que cheguei à ADIC-RN trabalho como professora de alfabetização e letramentos, e assim, descobri que “acreditar nos valores humanos” me torna cada vez mais otimista. A minha participação foi indireta. Trabalho com a educação infantil e os alunos participantes do projeto eram os adolescentes. Mas, pude observar as movimentações dos alunos envolvidos durante o período da atividade desenvolvida.

DM: O projeto Rádio Escolar favoreceu o processo de ensino aprendizagem de forma a facilitar a comunicação entre os participantes, levando-os a pensar formas que pudesse atingir aos ouvintes de forma clara e objetiva. Os alunos envolvidos precisaram adequar à linguagem para que pudessem ser compreendidos, desenvolvendo a criatividade e o conhecimento linguístico.

DM: A participação de alunos, professores e funcionários foi importante para a apresentação final. Os encontros não permitiam o contato direto com todos os professores, mas a apresentação final envolveu todo turno vespertino para que pudéssemos prestigiar o trabalho desenvolvido na Instituição.

DM: A maior contribuição seria a permanência da Rádio, em que os alunos pudessem dar continuidade ao trabalho implantado durante a pesquisa. Mas essa contribuição deveria ter um profissional que se dedicasse a esse trabalho. No caso, a minha contribuição seria apoiar o Projeto que continuasse sendo desenvolvido.

DM: Sim. Como a minha observação não é de sala de aula, pude perceber mudanças comportamentais – comprometimento, responsabilidade e maior concentração nas atividades direcionadas ao Projeto, principalmente durante a apresentação final. Além da satisfação dos participantes em ter essa etapa do Projeto concluída. (Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016).

Por esse raciocínio, pode-se dizer que alguns desafios foram superados pelas ações transformadoras das práticas educacionais e evidenciadas durante a implantação da rádio escolar. De fato, foram além da sala de aula por meio das interfaces de uma aprendizagem cidadã que contribuiu para a modificação do ambiente escolar e do conhecimento. As respostas revelam o envolvimento da professora mesmo que indiretamente com o projeto,

porém com um olhar permanente sobre os processos sociais que perpassam pela pesquisa ao recriar os significados e o conhecimento da prática escolar.

Percebe-se assim, que o compartilhamento com todos os membros da comunidade escolar sobre os resultados das oficinas de rádio promoveu entre os alunos e funcionários uma comunicação mais participativa nas ações coletivas da instituição e assim, uma visibilidade dos mecanismos de ensino e aprendizagem por meio do rádio. Por esse viés, durante a implantação da rádio as práticas de comunicação ensejaram o discurso do próximo entrevistado:

MP: Sou MP, tenho 20 anos, professor de informática educativa em tempo integral e graduado em ciências tecnológicas. Cheguei à ADIC-RN ainda criança, pois sou ex-aluno da instituição e também moro na comunidade. A experiência desse tempo aqui é que “os relacionamentos ensinam lições”. Achei bastante interessante a implantação do projeto aqui na ADIC, embora não tenha acompanhado de perto o andamento, porém, ouvia os alunos conversando sobre a rádio com bastante interesse em participar e estar sempre presente.

MP: Paralelo ao que é ensinado na sala de aula e nas atividades da instituição, a rádio trabalhava também a leitura e a escrita dos alunos. Dessa forma, contribui bastante em avanços no ensino, uma vez que é uma forma mais lúdica de estar aprendendo e ensinando.

MP: Avalio de forma positiva, pois foi algo que proporcionou aos alunos e a equipe da ADIC uma nova vivência. Além deles poderem conhecer melhor como funciona uma rádio, como são escolhidas as músicas e a responsabilidade de fazer tudo dar certo em equipe.

MP: Se a demanda de turmas não fosse tão grande, poderia contribuir na programação junto com eles, de forma que eles pudessem compartilhar o conhecimento deles comigo.

MP: Acredito que a responsabilidade e a dedicação foram pontos principais de melhora nos alunos. (Projeto da Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016).

Em vista disso, as reflexões aqui trazidas, buscam, na verdade mensurar a importância das ações colaborativas que advinda das práticas emergentes promove a inclusão e a cidadania nos diversos espaços em que os atores sociais são multiplicadores das novas tecnologias.

Dentro dessa discussão, independente das ideias apresentadas pelos alunos durante a execução do projeto experimental da rádio escolar, os estímulos positivos construídos foram

responsáveis por estabelecer relações de reciprocidade e vínculos com todos os envolvidos no processo de pesquisa. Assim, confirma a próxima entrevistada:

MD: Sou MD, tenho 46 anos, funcionária de serviços gerais e estudei até o ensino médio, ainda assim, incompleto. Eu moro na comunidade do Passo da Pátria, com meu marido e dois filhos, o terceiro filho é casado e mora em outro bairro. Sei das dificuldades existentes em nossa comunidade, mas na minha casa nunca falta o diálogo e amor que sustentam e equilibra o nosso lar. Cheguei a ADIC como uma mãe que buscava caminhos diferentes para seus filhos. E aqui na ADIC eu diria que “encontrei uma família”. Eu ficava muito curiosa com relação ao projeto da rádio, pois eu achava que era um projeto apenas para os alunos e seria apresentado como resultado só para os envolvidos. Nem por isso, deixei de apoiar ao fazer a minha parte: seja chamando-os para cumprir com os horários das oficinas ou indo atrás do cabo que interligava a TV e o DVD, que nunca estava no lugar que deveria. Mas, principalmente, sentindo-se responsável para que tudo desse certo, e tudo motivado pela empolgação que os responsáveis pelo projeto me passava.

MD: Acredito que essas oficinas foram muito importantes para o ensino desses adolescentes, porque se via um cuidado em não atrasar para as aulas, e sempre perguntavam se: A oficina iria acontecer? e Por que eles não chegavam? É porque vocês que chegaram antes do horário marcado. No intervalo, eu via algumas alunas falando sozinhas, quando eu chegava perto elas estavam treinando o texto escrito que seria apresentado no programa. Fiquei até com vontade de contar algumas histórias nessa rádio. Muitas vezes, a professora dizia sobre a forma como os alunos procuravam tratar os demais colegas de uma maneira melhor e eu dizia que “era por causa da rádio”, pois os valores trazidos por essas pessoas que estavam envolvidos na construção dessas oficinas serviram para deixar eles mais comprometidos com as tarefas diárias e especialmente, com o tratamento com os outros colegas de maneira respeitosa.

MD: Eu achei que o envolvimento de todos trouxe algo positivo para todos nós. Não que em nossos eventos isso não acontece. Deixa eu falar melhor: É que pareciam que todos já sabiam o que fazer, mais não ‘sozinhos’ e sim, ‘juntos’. As professoras e os professores envolvidos estavam tão presentes que era uma diversão só, tanto para eles quanto para os alunos. E mexeu com todas as turmas. Foi demais!

MD: Eu lembro que em vários momentos eu fui perguntada pelo pesquisador sobre o que eu achava e se eu gostaria de dar alguma ideia. Achei até estranho porque eu funcionária da instituição como poderia participar de um projeto tão grande. E no dia da apresentação eu consegui perceber o meu papel que não era apenas de uma ouvinte. Mas, as minhas falas foram ditas por alguns alunos na abertura da rádio, e depois até mandaram um recadinho do coração para mim. Por isso, acho que tudo foi muito democrático e isso me deu uma alegria tão grande que eu senti até saudade dos programas da rádio.

MD: As minhas simples observações são das atitudes dos adolescentes envolvidos com o projeto, *porque ficaram algumas ‘marcas’*. Como por

exemplo: aqueles que pareciam mais tímidos e agora são os que vão até a frente apresentar as peças teatrais, os jograis e os saraus poéticos, colocando sempre uma voz diferente e até motivando outros a lerem melhor. Ou até mesmo sobre suas escolhas musicais pela MPB, como se eu não soubesse de quem eles estavam falando. E digo até que nem conheço para ver a sua reação. Por isso, acredito que essa nova linguagem de trabalhar a educação através do rádio, com os jovens e adolescentes de forma diferente tem mostrado que é possível com tão pouco transformar as pessoas. (Projeto da rádio escolar na ADIC-RN, 2016).

Com base nos exemplos apresentados, pode-se afirmar que não há dúvidas quanto à importância desse projeto da rádio escolar como instrumento transformador, tornando-os ouvintes e partícipes das ações comunicacionais de forma reflexiva e crítica sem perder as suas características que fortalecem a gestão compartilhada da informação através do rádio.

4. ÀS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS PARA IMPLANTAÇÃO DA RÁDIO ESCOLAR NA ADIC-RN

(...) O rádio constrói a vida da escola e estabelece conexões entre ela e a vida da comunidade.

(BAZERMAN In: BALTAR, 2009, p. 10)

Quando falamos em “usar o rádio na escola”, é inevitável pensar, que seja uma prática da audição apenas direcionada para programas radiofônicos com fins didáticos. No entanto, o potencial dialógico do rádio tem oferecido muito mais possibilidades de trabalho do que quaisquer estratégias de audição em sala de aula. E com isso, “consideramos que o momento atual não só permite que a escola produza seus programas de rádio (pela disponibilidade de tecnologia), como também nos obriga a dar “voz e vez” aos discentes e a toda a comunidade educativa.” (CONSANI, 2012, p. 17-18).

De acordo com Consani (2012, p. 35), “a maior parte das ideias e experiências relativas ao uso democrático e aberto das mídias na educação vem sendo gestada, nas duas últimas décadas, na esfera da atuação das ONGs e dos movimentos sociais comunitários”. Assim, o chamado terceiro setor, acabou assumindo muitas das funções da responsabilidade do Estado, “tais como a complementação da educação básica e a democratização das práticas educacionais”.

Percebe-se assim, que isso tem provocando inúmeras discussões entre educadores e interessados em dar continuidade às atividades da rádio escola com a finalidade de valorizar a relação íntima entre essa linguagem radiofônica e os demais setores na construção de uma sociedade midiática mais democrática. Dessa maneira, “a rádio educação no Brasil não pode ser entendido sem a participação das organizações não governamentais (ONGs).” (CONSANI, 2012, p. 35).

4.1 As oficinas para implantação da Rádio Escolar

Diante dos novos desafios da sociedade contemporânea, a educação continua sendo um dos campos de formação que mais precisa de espaços oportunizados pelas práticas educacionais. Assim, a Comidia (2015, p. 6) reforça que “apostamos na condição de autonomia dos indivíduos, dos grupos, que as pessoas, se constituam atores de sua existência

individual e coautoras de nossa existência social”. Para isso, através da autonomia e do fazer-comunicação tais práticas possam fortalecer e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos.

Como consequência, através das oficinas para implantação da rádio escolar na ADIC-RN, possibilitou-se novas formas de linguagem e procedimentos comunicativos que contribuíram para ampliar novas pesquisas sobre a relação entre educação e as práticas da comunicação através do rádio.

Nesse sentido, é importante compreender a necessidade dessa interdiscursividade, ao ponto de entender que o discurso da educação não é capaz de:

[...] isoladamente posicionar-se diante do novo contexto criado pelas novas tecnologias da comunicação e da informação. Sua metanarrativa é insuficiente para ressignificar seu discurso diante dessas novas mediações. Assim, educador e comunicador não podem ser pensáveis como atores independentes e isolados deste novo ecossistema da comunicação educativa. (LAURITI, 1999, p. 23).

A partir daí, tal posicionamento requer do educador uma ressignificação do seu discurso atual, considerando a necessidade de uma relação dialógica com a comunicação. “Trata-se de uma re-fundamentação teórico-prática e ético-política, tanto do agir pedagógico, quanto do agir comunicativo.” (LAURITI, 1999, p. 2). E isso, caberia uma renovação das práticas pedagógicas para que toda essa ressignificação em diálogo com a comunicação e a informação possam tornar-se sujeitos dos processos educomunicativos.

Nessa fase inicial da pesquisa, os alunos foram convidados a participar de uma pesquisa sobre o uso midiático do rádio no espaço escolar e assim, responderam um questionário com perguntas objetivas e subjetivas (APÊNDICE – A, p. 115). Esse questionário foi aplicado em duas turmas, a primeira turma com idades entre 9 e 10 anos e a segunda turma com idades entre 10 e 12 anos.

FIGURA 6: Aplicação do questionário da primeira turma



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

FIGURA 7: Aplicação do questionário da segunda turma



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Em seguida, as professoras responsáveis pelas respectivas turmas também responderam outro questionário (APÊNDICE – B, p. 116), com questões objetivas e subjetivas relacionadas ao uso dos meios de comunicação no ambiente escolar.

FIGURA 8: Aplicação do questionário para as Professoras



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Ao final, professores e alunos foram informados pelo educador que a produção dos programas e demais eventos vinculados à implantação da rádio estaria sob a responsabilidade de todos os envolvidos com o projeto.

Nesse primeiro encontro, após a aplicação dos questionários de ambas as turmas, as mesmas foram informadas que as oficinas para implantação da rádio escolar seriam realizadas com a segunda turma do horário vespertino, com 19 alunos, entre 10 a 12 anos, durante uma hora e meia nas quartas-feiras. Sendo estes, também acompanhados da professora responsável da turma, o professor educador e o professor pesquisador do Grupo COMÍDIA, da UFRN.

Inicialmente, percebeu-se uma receptividade imediata por parte de todos com relação ao projeto, especialmente, por englobar diversas atividades e recursos diferentemente das práticas na sala de aula. Isto nos fez perceber que, “a escola, como um dos espaços sociais por onde o indivíduo transita durante parte de sua vida, não pode ficar isolada desse contexto.” (GOMES, 2002, p. 01). E assim, “a possibilidade da transformação do sistema de ensino bancário para um alicerçado na comunicação aberta, dialógica (FREIRE, 2004) criativa, democrática, midiática e inclusiva (SOARES, 2011), através do reconhecimento da individualidade dos sujeitos, independente de sua condição/origem social.” (apud VIANA, 2014, p. 10).

Ainda no primeiro encontro, os alunos foram conduzidos para a sala que estava preparada para iniciar o projeto de implantação da rádio escolar a partir das Oficinas.

FIGURA 9: Sala da ADIC-RN para as Oficinas



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Posteriormente, e sempre acompanhados da professora responsável pela turma, iniciamos com as Oficinas, a partir de uma conversa com os alunos sobre o que o rádio representa no seu cotidiano? Qual a sua importância? E se alguém saberia dizer algo sobre a história do rádio. Após essa discussão e o compartilhamento de algumas respostas, demos continuidade com as atividades ao acompanharmos juntos um vídeo intitulado: “A história do rádio no Brasil” (produzido por alunos de Jornalismo e Publicidade, da Universidade de Campinas). Ao final, tivemos uma visualização do conhecimento prévio da turma, e assim, sabermos como conduzir da melhor maneira possível os assuntos inerentes as suas práticas cotidianas.

Em vista disso, iniciamos uma apresentação (slides) intitulada *Oficina de rádio*, sobre como funciona o rádio, frequências e características fundamentais do rádio brasileiro e o seu uso como ferramenta educacional. Baseando-se nessa apresentação os alunos foram identificando alguns assuntos já mencionados anteriormente durante a execução do vídeo, especialmente sobre as questões relacionadas com o surgimento do rádio e o seu funcionamento.

FIGURA 10: Slide de apresentação da Oficina de rádio



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Baseando-se nisso, e embora, todo o processo fosse conduzido pelo educador que ministrava a oficina, as interferências inicialmente eram constantes por parte da professora, demonstrando uma preocupação inata sobre a postura dos alunos participantes, e dificultando inclusive um posicionamento mais dialógico que porventura seria mais viável para o momento. Como afirma Freire (2006, p. 45), “permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história”. Nesse sentido, a ação mediadora do educador ao interferir nas colocações da professora trouxe uma nova reconfiguração ao andamento das atividades, principalmente por valorizar cada ideia partilhada dos alunos, independente se estas ideias não apresentam relações com o assunto exposto. Mas, é assim que geramos estímulos positivos e construímos “as pontes” necessárias para a formação dos ecossistemas comunicativos.

De acordo com a Comídia (2015) confirma que:

É importante que estejamos sintonizados com essa emergente área que opera a intervenção em espaços educativos e visa, sobretudo, à produção coletiva de comunicação devolvendo aos atores sociais o direito humano de se expressarem, de participarem da construção do conhecimento, e não meros receptáculos de informações, para que o seu próprio olhar em relação ao mundo seja fruto do seu saber-fazer. (COMÍDIA, 2015, p. 2).

Isso aponta para a necessidade, tanto de professores como de educadores, de adquirir um olhar menos simplista do modo de ver o educando. E com isso, oportunizar as diversas especificidades do meio ao considerar cada situação como forma de organização do conhecimento. Segundo Soares (2011), tais organizações têm conseguido atrair cada vez mais jovens para suas ações, devido especialmente à atitude reflexiva e crítica que elas demonstram ter diante da sociedade de massa guiada pela ideologia do consumo. Como tal, apesar do pouco tempo, os alunos demonstraram interesse em continuar nos próximos encontros. Para Freire, “O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo.” (FREIRE, 1985, p. 66).

No segundo encontro, a turma foi dividida em duas oficinas: “*Retextualização dos contos infantis para a rádio*” e a “*Produção de notícias em uma rádio*”, ambas ministradas por educadores da base de pesquisa COMIDIA.

Na **1ª oficina**, sobre a “*Retextualização dos contos infantis para o rádio*”, participaram 08 alunos, nos quais foram convidados a escolher um texto infantil entre os cinco propostos (APÊNDICE – C, p. 117) para serem lidos e retextualizados sob um novo contexto e cenários diferentes do habitual. Afirmo Marcuschi (2010, p. 47), “que a passagem da fala para escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”. E assim, reforçando as produções e gravações para um programa de histórias infantis.

FIGURA 11: Oficina de Retextualização dos Contos infantis



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Em princípio, aproveitando sempre das histórias e lendas urbanas conhecidas pelas crianças como forma de resgatar as histórias recolhidas no tempo que fortalecem as origens da

comunidade e assim, disseminar estas histórias com fortes elementos das manifestações populares. Nesse sentido, o educador como mediador teve um papel muito importante em motivá-los a partilhar as histórias que eram conhecidas pelos mesmos na própria comunidade, abrindo assim um espaço para a criatividade e a imaginação. Para Comidia (2015, p. 4), “compreendemos que a Educomunicação atinge um espectro maior, abrangendo conceitos como dialogicidade, democracia, expressão comunicativa e gestão compartilhada da informação”. Inclusive, propiciando aos indivíduos isolados da referida turma uma oportunidade de ser escutado e aceito no grupo, ao diferenciar-se dos demais por dar uma nova ordem aos fatos e acontecimentos da história, e assim, “envolvê-los até o seu final por meio das informações que subjazem ao ato de desvendar.” (GOMES, 2015, p. 7).

Desta forma, ao privilegiarmos a linguagem radiofônica, fortemente ligada aos fundamentos da oralidade, provocamos mudanças no processo de produção, da escrita e da linguagem ou até mesmo a maneira de falar no rádio, sempre atendendo os preceitos da oralidade. Para Marcuschi (2010, p. 48), “repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra”. Pensando nisso, tais particularidades dessa linguagem já eram percebidas durante a leitura dos textos ao final da oficina.

Assim, afirma Anna Camps (2005, p. 40), “Educar a los alumnos para una comunicación crítica de los mensajes que se transmiten por este medio [o rádio e outros meios de comunicação oral] será esencial para crecer como ciudadanos reflexivos y críticos en la llamada sociedad de la información”. Para isso, aos poucos os alunos atribuíam significados às suas produções escritas, e com isso, sugerindo particularidades na sua entonação e possibilidades de efeitos sonoros nas futuras gravações dos programas no rádio, tornando-os ouvintes e espectadores participativos e seletivos com as questões comunicacionais.

Na **2ª oficina**, sobre a “*Produção de notícias em uma rádio*”, participaram 09 alunos, que aos poucos foram descobrindo como se produz a notícia jornalística para o rádio e falar da sua importância para a formação da cidadania.

Nesse enfoque, os alunos eram motivados pelo educador a expressar naturalmente situações específicas e reais próximas do seu entorno social com o propósito de

apontar as suas competências e a expressão oral que interpenetram e dialogam com os temas propostos. Sendo assim, Martín-Barbero (2014) ressalta que hoje há toda uma reestruturação das funções das práticas culturais de memória, de saber, do imaginário e criação devido ao contexto social e cultural no qual essas crianças se formam. Diversas foram às opiniões sobre o que gostavam de ouvir no rádio como notícia, estilos musicais, pautas, boletins, notas jornalísticas e o que gostariam de produzir para que também estas produções atendessem as suas necessidades, sempre partindo do pressuposto da leitura e da escrita, de modo geral numa linguagem mais próxima da oralidade.

Assim, ao serem consultados, os participantes da pesquisa afirmaram que, aos poucos, gostariam de assumir o papel de locutores nas diversas situações comunicativas e suscitar outras questões e reflexões criadas pelas suas vivências significativas inerentes a estas mediações. Afinal, “A simplicidade é a regra básica do texto radiofônico, preparado para um público genérico, ou seja, qualquer pessoa é apta a ligar um receptor e sintonizar uma emissora.” (FERRARETTO, 2001, p. 204). Corroborando com este pensamento, defende-se o protagonismo juvenil como uma prática da cidadania. Para isso, faz-se necessário envolver os atores sociais nesse processo de transformação a partir dos seus próprios interesses e assim, construir a sua autonomia.

Pensando nisso, as categorias defendidas socialmente como: adolescência, adolescente, jovem, juvenil, juventude, e que fazem referências a sujeitos independente o seu protagonismo com relação a uma faixa etária de idade muito bem estabelecida pela sociedade em formação. Para tanto, “o termo protagonismo juvenil, em seu sentido atual, indica o ator principal, ou seja, um agente de uma ação seja ele um jovem ou um adulto.” (COSTA, 2000, p. 20). Desse modo, cria condições para ampliar a autonomia dos adolescentes e valorizam a sua condição de sujeitos sociais que vai muito além dos conteúdos programáticos.

Dito de outro modo, é como enfatiza Soares (2011): “eles se abrem para a compreensão crítica da realidade social e ampliam seu interesse em participar da construção de uma sociedade mais justa, confirmando sua vocação pela opção democrática de vida em sociedade.” (SOARES, 2011, p. 31). Por isso, quando se propõe em fomentar o protagonismo entre os jovens exige que tenhamos uma nova postura frente as suas próprias escolhas e que possam vivenciar novos modos de fazer comunicação, e assim, criar novas relações entre a escola e a sociedade.

No início dessas produções, “houve uma relutância por parte de alguns alunos pelo avançar da hora, mas outros acabaram fazendo as atividades e reconhecendo a necessidade da informação para a construção do cotidiano escolar”, informou o mediador.

FIGURA 12: Oficina de Produção de notícias



Fonte: Projeto da Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Decerto, “nas nossas reflexões, imaginamos que, para se chegar a essa situação, é necessário um longo processo, cujos resultados não ocorrem em breve tempo.” (COMÍDIA, 2015, p. 4). É nesse contexto, que o educador como mediador na formação de ecossistemas comunicativos torna-se fundamental. Ao final, a partir de algumas matérias produzidas em jornais locais, foi proposto que eles, ao lerem as matérias, pudessem extrair as informações principais para a produção de uma nota.

Nesse sentido, ao dizer que:

As ações daqueles que atuam nesse campo são permeadas por uma tentativa de suprir um espaço de dialogicidade e buscam integrar os vários compartimentos do discurso educativo do saber, numa perspectiva de juntar aquilo que foi separado ao longo da história. A questão reside em integrar ao indivíduo o único espaço possível para o resgate e a realização da sua dignidade. (SCHAUN, 2002a, p. 81).

Para isso, é preciso estar atentos aos sinais que porventura possam surgir nas diversas linguagens significativas junto aos atores sociais envolvidos com a pesquisa. Sob esse ponto de vista, possam sensibilizá-los e envolvê-los, e assim encontrar novos caminhos para solucionar uma possível desmotivação que o processo possa sugerir.

Para Gomes (2015, p. 8), “é na interação entre o mediador e os sujeitos-alvo da intervenção que, no primeiro momento, deverá haver um envolvimento no sentido de torná-los receptivos aos projetos de Educomunicação, de tal maneira que se promova uma empatia entre as partes envolvidas”. Nesse sentido, o caminho foi apresentá-los a importância da construção dessas notícias para o ambiente escolar. Principalmente, porque tais notícias a serem divulgadas na programação da rádio eram relacionadas com as atividades esportivas e comemorativas dos meses vigentes, especialmente sobre o tema das Olimpíadas e os festejos juninos. E isso, consistiu numa “corrida” entre os mesmos para que a sua notícia fosse à escolhida dentre todas ao final da oficina.

Na **3ª oficina**, os alunos participaram da “*Oficina de locução de rádio*”, e assim aprofundaram sobre algumas técnicas de uso do microfone, orientações específicas sobre o seu uso e técnicas vocais, onde ao final todos foram envolvidos em atividades e exercícios vocais (APÊNDICE – F, p. 124 e APÊNDICE – G, p. 125) que dialogavam com a teoria e dinamizavam o espaço educativo.

FIGURA 13: Apresentação do Educomunicador na Oficina de Locução



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

Para isso, o educador da oficina estabeleceu desde o princípio especificidades discursivas que cabem no espaço da radiofonia. E isso requer por parte dos alunos expectativas sobre o uso da própria linguagem, ora mais estruturados ou programados, ora mais espontâneos e construídos no próprio espaço da oficina para que os aspectos comunicacionais possam ser ajustados aos seus interlocutores. Nesse sentido, “permite ao

outro sujeito falante, no contexto do diálogo, a essencial oportunidade de exercer o seu direito à voz, à expressão de ideias, ao equacionamento da liberdade do seu falar.” (COMÍDIA, 2015, p. 6). Além disso, os alunos puderam compreender e construir possibilidades de intervenções na prática escolar como um processo de transformação transmitido pela linguagem radiofônica.

Desse modo, o texto “A Rádio Educomunicativa”, do ambiente virtual de aprendizagem do Educom.Rádio Centro Oeste constata que:

O rádio, quando trazido para o ambiente escolar, opera uma ressignificação das linguagens, privilegiando a linguagem oral. Com isso, permite um resgate da oralidade, traço marcante em nossa cultura, e também das identidades culturais dos envolvidos, inscritas nos seus repertórios. Ao permitir nesse movimento, por outro lado, a linguagem radiofônica no contexto escolar amplifica a possibilidade de expressão e também o resgate da auto-estima: as pessoas, principalmente os alunos, descobrem que, mesmo tendo dificuldades para operacionalizar a linguagem escrita (até então a única considerada legítima pela escola tradicional) tem a possibilidade de se expressar pelo rádio. (LAGO; JIMENEZ; VICENTE, 2005).

É nesse contexto que as relações entre escola e mídia possibilitam ao aluno a aquisição de múltiplas áreas do conhecimento humano. E por isso, leva em consideração a mediação do educador ao “catalisar a atenção e o interesse dos sujeitos, adotando medidas que suscitem o gosto pela atividade proposta.” (GOMES, 2015, p. 9). Pelo exposto, aos poucos foi-se percebendo atitudes favoráveis para o andamento da oficina de locução ao aproximar o locutor e os receptores (como apresentado na figura 13, p. 83), produzindo por meio de signos linguísticos a significação que integra o aspecto técnico das atividades para realização de novos conhecimentos. Pensando nessas relações, Martín-Barbero (2002 apud MACHADO, 2007, p. 04) afirma que “a escola deve pensar menos nos efeitos ideológicos e morais dos meios e mais nos ecossistemas comunicativos, que são formados pelo conjunto de linguagens, escritas, representações, narrativas que alteram a percepção”.

FIGURA 14: Atividades e exercícios vocais na Oficina de Locução



Fonte: Projeto da Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

De acordo com Soares (2011), a educomunicação é um conjunto de ações voltadas a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades. Nesse cenário, “na linguagem radiofônica o som e o silêncio aliam-se”. Especialmente, pela ausência de imagens que os alunos envolvidos com o projeto começam a perceber a necessidade de expressar os sentimentos, as sensações e as emoções através da dicção, a entonação e a ênfase, as pausas e os ritmos, em busca de um estilo comunicacional pessoal que os aproxima da experiência de produção radiofônica sem mesmo saber que toda essa dinamização promove um impacto positivo ao oportunizar as suas capacidades e competências que pressupõe o crescimento da compreensão e da expressão oral.

Com efeito, acredita-se que tais ações reforçam todo repertório que a linguagem radiofônica propõe ao abrir espaço à imaginação, à criatividade e à livre opinião. Como também, “mantém-se atenta ao cotidiano da didática, prevendo a multiplicação da ação dos agentes educativos (o professor e o aluno trabalhando juntos), optando, quando conveniente, pelas ações práticas.” (SOARES, 2011, p. 48). Suscitando, desde logo, no aluno uma responsabilidade ao emitir opiniões diversas sobre a melhor maneira de veicular sua produção oral, seja através da escuta atenciosa ou até mesmo entre risadas contínuas que extravasam a criação e concretizam o desenvolvimento do projeto, e assim, demonstrando que a coletividade é uma característica essencial da educomunicação.

Na **4ª oficina**, os alunos acompanharam a “Oficina de Sonoplastia” e “Gravação de programas no rádio”, além de reconhecer as características essenciais no uso dos recursos tecnológicos, também identificaram as rádios locais pelos seus estilos de programação musical, aspectos e terminologias condizentes com a linguagem do rádio como: spot, jingles, trilhas comerciais e de apresentação de programas. Como também, escutaram alguns exemplos de programação de rádio e concretizando ao final com o trabalho da sua produção na prática (APÊNDICE – E, p. 121).

Para isso, foram divididos em três grupos: sonoplastia, entrevistas e produção de programas, para que pudessem assim rascunhar as principais ideias e expressar as suas primeiras produções para a implantação da rádio escolar. Nesse dia - nos relata o mediador da oficina - “um fato chamou a sua atenção de que a maioria disse ter afirmado que não tinha contato com o rádio” (apesar de esta mídia estar presente em diversas plataformas, incluindo celulares e computadores). Mesmo assim, eles afirmaram que estavam dispostos a participar do projeto.

Figura 15: Apresentação dos recursos tecnológicos



Fonte: Projeto da Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

No entanto, nas aulas seguintes, quando propomos a montagem da programação e a distribuição dos alunos em equipes, “alguns deles foram resistentes e quiseram desistir do projeto”. O que surpreendeu foi que os alunos mais agitados ficaram animados quando os equipamentos foram ligados em sala de aula (mesmo que de forma experimental). No caso, promover a convergência entre educação e comunicação para que possam inspirar ações coletivas de caráter educacional quer pelo uso de instrumentos tecnológicos ou pela ação política de profissionais no exercício da cidadania é a razão dos seus atos (SOARES, 2000, p.

18). Assim, percebemos que, com a prática, disse o educador: “eles passariam a tomar posse do projeto que fora criado com a mesma ideia de que eles possam administrá-lo”.

Nesta medida, a observação e a reflexão sobre o que acontece no espaço escolar favoreceram ao grupo novas maneiras de regular a convivência em detrimento do imperativo individual. Para isso, “busca-se desfazer o mediador que subalterna, constrange e reduz os espaços de intervenção do outro à medida que reconhece na alteridade à legítima expressão da democracia.” (COMÍDIA, 2015, p. 7). E isso, contribuiu para a motivação e a capacidade de iniciativa em resolver conflitos surgidos no grupo durante a execução do projeto.

Assim, propomos também que todos dessem sugestões de quadros (APÊNDICE – F, p. 124) e músicas para comporem a programação da emissora. Como diz Assumpção (1999, p. 83), “a partir do momento que a criança, em sua escola, aprende a escolher sua música preferida, produzir notícias e fazer sugestões de pauta para o programa, passa a ler criticamente esse meio de comunicação, o Rádio”.

Figura 16: Elaborando a programação musical e as sugestões de quadros



Fonte: Projeto Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016.

De acordo com o educador, “as sugestões foram bastante limitadas e parecem refletir o que eles têm costume de ouvir através de meios de comunicação de grande alcance ou mesmo das mídias que chegam às suas casas, sejam nos celulares ou discos de mp3 que incluem, em sua maioria, músicas de estilos como funk e sertanejo”. Sabendo disso, “a esfera da escola, necessita ser construída e precisa ser compreendida em suas bases e nuances, por todos os sujeitos que integram a comunidade escolar.” (COMÍDIA, 2015, p. 2).

Nessa perspectiva, como sugestão a equipe pedagógica da ADIC-RN, “que os professores trabalhassem uma aula para apresentar o movimento da Música Popular Brasileira, principalmente aqueles compositores que criaram músicas que contam momentos da História do Brasil, por exemplo.” Para Schuan (2002a), “a educomunicação se caracteriza pela busca permanente de respostas pragmáticas e conceituais para as questões complexas estratificadas nas condições de vida da sociedade contemporânea, especialmente frente ao paradoxo da velocidade dos avanços das tecnologias”. No caso, como mediador dessa oficina percebi a necessidade de oferecer aos alunos envolvidos nessa comunidade elementos básicos e interdisciplinares que possam funcionar como uma intervenção social na formação dos protagonistas dos processos educacionais.

Vê-se, então, que, a linguagem apresentada durante uma entrevista à professora de Ballet Elenita, pelos alunos da **Turma A** - Guilherme Alef e Francilene - como repórteres e locutores oficiais da Rádio ADIC – TÔ LIGADO, no dia 24 de agosto de 2016 (Transcrição abaixo) trouxe elementos característicos da linguagem radiofônica apresentada durante as Oficinas de Rádio e mencionada como resultados das suas primeiras produções ao final da quarta oficina.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA – RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO

Repórteres **(RE)**: Francilene e Guilherme Alef

Entrevistada **(E)**: Professora Elenita (Ballet)

(RE): O que você acha de ser professora de Ballet?

(E): Pra mim é tudo né. É uma profissão que escolhi. Eu amo fazer. Tanto fazer como também dá aula. Eu me descobri nessa profissão que pra mim é uma das danças mais perfeitas que tem e hoje em dia não consigo me ver sem o ballet.

(RE): Por que você se interessou pelo Ballet?

(E): Pelo fato de ser uma das danças bela. Além de ser uma arte ela faz parte da cultura também (...). A técnica do ballet clássico é uma das técnicas mais perfeitas que existe, mas do que todas as danças. E também justamente, pela leveza a disciplina que ela exige da bailarina, a postura, a elegância que a dança passa. Foi por isso que eu me interessei muito.

(RE): O Que é necessário para fazer ballet?

(E): Principalmente, eu acho que realmente assim (...) você tem que realmente amar, amar. Ballet é uma das danças mais difíceis que tem e se realmente você não gostar, se realmente

você não amar, se realmente você não se dedicar, realmente não vai, não vai valer a pena (...) é ballet é amor, você tem que se dedicar no que você está fazendo ali. Então, é é é...é isso aí.

(RE): Como tem sido a sua experiência de professora aqui no ballet?

(E): Aqui na ADIC?

(RE): Aqui na ADIC.

(E): Pra mim tem sido uma experiência muito, muito boa. Estou aprendendo muito com as alunas né. É uma oportunidade que eu estou tendo, é realmente poder mostrar o meu trabalho como professora de ballet. E aqui realmente, eu tou conseguindo realmente executar esse trabalho e mais feliz ainda porque eu tou vendo que as meninas realmente tão se interessando né. Elas realmente tão gostando, estão se envolvendo mais entendeu. Então assim, eu tou amando trabalhar aqui né. E realmente eu espero que elas aprendam realmente ao ballet e leve realmente a técnica a disciplina, a arte e a cultura que o ballet tem para oferecer para o resto da vida.

(RE): Muito obrigado pela entrevista professora. (voz ao fundo de Guilherme Alef: “Meu nome é Francilene”)

(RE): Meu nome é Francilene e estou aqui com o repórter Guilherme.

Na **5ª oficina** escolhemos também, três alunos para gravarem as vinhetas dos programas e da programação. Para o educador, “Foi um momento bem descontraído e todos se esforçaram bastante para realizá-la”. No passo seguinte, “fiquei de realizar a edição do material” e decidimos não realizar a gravação de quadros, piadas ou rádio contos, porque “queremos que eles possam trabalhar por conta própria”, enfrentando os desafios, mesmo que ao vivo, com os equipamentos e estruturas disponíveis. Assim, “é preciso atentar para o contexto pedagógico que envolverá a Radio Escola como um todo, não a vendo como um projeto isolado para o aluno passar o seu tempo ou brincar de radialista sem nenhum comprometimento com o ensino/aprendizagem.” (ASSUMPCÃO, 1999, p. 84).

Figura 17: Escolha dos alunos para gravação das vinhetas dos programas



Fonte: Projeto da Rádio Escolar na ADIC-RN, 2016

Observa-se, por outro lado, que esse exercício contribuiu para uma integração saudável com toda a turma, a partir das experiências de cada indivíduo podemos abrir um canal de comunicação com os demais membros da comunidade escolar. Como nos relata Buchingham (2002, p. 252), “a produção de mídia passa a ser compreendida como forma de estimular a autoexpressão e exploração estética no mesmo nível que outras atividades, tais como a escrita de poesias ou mesmo a pintura”.

Para tanto, ao finalizar a oficina o educador nos relata “que o meu papel é de mediador e facilitador de todo esse processo de aprendizado tanto para eles quanto para mim”. Em contrapartida, “mesmo com um pouco de desinteresse por parte de algumas crianças, ainda há aqueles que querem aprender algo novo e viver essa nova experiência proposta”. Assim, aliada a essa discussão, “a rádio escolar, favorece a comunicação da comunidade, notadamente dos educandos, para falar sobre si, sobre a realidade próxima ou distante, para levar os excertos de mundo para dentro da escola.” (COMÍDIA, 2015, p. 7).

Apesar disso, “creio que os próximos passos serão definitivos para envolvê-los no projeto” e, mesmo com um recesso no meio, “acredito que será possível à veiculação de uma programação de qualidade”, afirma o mediador. Assim, continua o mediador: “eles poderão usar essa mídia como forma de aprimorar o processo educação e comunicação e desenvolver tanto os aspectos culturais da equipe como também de seus ouvintes”. Sob esse enfoque, “Se assim o faz, será garantido o direito a essa voz sobre a qual a todo instante assinalamos.” (COMÍDIA, 2015, p. 7). Portanto, “apesar do curto tempo de participação e da experiência

ainda não finalizada, temos uma prévia de que o processo de educomunicação em fase de experiência está sendo proveitoso e tende a eficácia”, revelou o mediador ao final da sua oficina. Para finalizar, os próximos passos são a exibição das vinhetas (APÊNDICE – H, p. 126) para todos os participantes, dois ensaios para a definição do programa piloto (APÊNDICE – I, p. 132) e, por último, a veiculação, ao vivo no dia 06 de setembro de 2016.

5. CONTRIBUIÇÕES REFLEXIVAS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA RÁDIO-ESCOLAR NA ADIC-RN: ANÁLISE DOS DADOS

Assumir-se como sujeito não implica na exclusão de outros. E de forma alguma significa que para se tornar sujeito, o outro tem que ser o seu objeto. É na relação entre as pessoas, no respeito simultâneo a si mesmo e ao outro que podemos criar as condições para que todos e todas assumam a sua condição de sujeitos. (FREIRE, 2004, p. 46)

Quando falamos “em criar condições para que assumam a sua condição de sujeitos”, é tentar penetrar no mundo conceitual dos seus sujeitos. Assim, entrar numa comunidade ou um grupo social, seja ele uma escola, uma associação, um grupo profissional, um grupo de amigos ou até mesmo um ambiente familiar diferente do nosso, pode parecer uma tarefa comum. No entanto, tem-se constituído um desafio que nos inquieta e nos motiva a refletir sobre o processo de fazer pesquisa e assim, apontar compreensões mais detalhadas sobre o campo de estudo.

Nesse cenário, para legitimar os nossos procedimentos de análises de pesquisa qualitativa, passaremos a tratar nesse capítulo os elementos coletados através dos **Questionários dos Professores** (APÊNDICE – B, p. 116) e **Alunos** (APÊNDICE – A, p. 115), levando-se em conta o instrumental utilizado bem como os discursos que circularam durante todo o processo de coleta dos dados. Tal recurso foi fundamental para revelar os sentidos que a nossa prática de rádio escolar possibilitou na gestão da pesquisa.

5.1 Análises do Questionário dos Professores

Após reunião com os docentes dos dois turnos, psicóloga e a coordenação pedagógica no dia 22 de abril de 2016, como foi mencionado no capítulo quatro dessa dissertação, a adesão dos professores em colaborar com o projeto da rádio escolar foi imediata, especialmente, por enfatizar a mídia no cotidiano escolar. Configurando-se assim, um amplo campo de debates sobre as ações comunicativas que esse projeto iria promover no ambiente escolar a partir do processo de interlocução entre professores e alunos nesse contexto social. Ao final, comunicou-se aos presentes que o turno ofertado inicialmente com a pesquisa seria o turno vespertino. Para isso, sugeriu-se que também fosse aplicado o mesmo questionário com

a professora e a turma de alunos com idade menor, em relação ao público escolhido entre 9 e 12 anos de idade, acreditando-se um melhor aproveitamento de tempo e o aprendizado.

Ao término da reunião pedagógica, aplicou-se o Questionário dos Professores com relação ao rádio como mídia escolar: “Se costuma ouvir rádio?”, “E quantos aparelhos têm em sua casa?”, “Gostariam que na sua escola tivesse uma rádio?”, “Que tipo de programa você gostaria que a rádio tivesse?”, “Como seria a sua participação caso tenha uma rádio em sua escola?”, “Com qual atividade gostaria de envolver-se durante a sua produção?”, “Considera-se apto a utilizar os meios de comunicação para enriquecer a sua aula?”, “Qual a sua opinião sobre o seu uso no ambiente escolar?”, “Que outros meios de comunicação poderiam ser utilizados para melhorar a qualidade de ensino bem como a convivência entre adolescentes e educadores?” (questionário anexo).

Ao analisar os resultados, os professores entrevistados foram nominados como: **Professora A** (30 anos) e a **Professora B** (44 anos), como forma de corresponder ao processo reflexivo da pesquisa e a sua dimensão ética dos entrevistados. Sendo assim, a tabulação dos resultados serviu de base para nortear as práticas em relação ao processo de formação do educador.

De início, as opiniões da **Professora A** e a **Professora B** são divergentes com relação às duas primeiras questões: Se costuma ouvir rádio? Quantos aparelhos têm em sua casa? Tais posicionamentos sejam vistos como positivos por acreditar no potencial pedagógico e educativo do rádio. Assim, para a **Professora A** – “na sua casa tem rádio e ela costuma ouvir.” Enquanto isso, a **Professora B** – “não tem rádio e não costuma ouvir”. Mesmo assim, podemos observar que nas questões seguintes: “ambas gostariam que na sua escola tivesse uma rádio.” Como também, “querem participar e gostariam de aprender a fazer um programa de rádio.” Principalmente, “nos dias de hoje em que já não se pode continuar pensando em uma escola encerrada entre quatro paredes e completamente desvinculado do processo de comunicação.” (GUTIERREZ, 1978, p. 33). Trata-se, pois, de uma oportunidade de professores e alunos trabalhar juntos a fim de colocar em prática a rádio escolar, e assim, contribuir para a aplicabilidade dos conteúdos de forma multidisciplinar.

Outra questão importante está relacionada com a interação e o envolvimento dos participantes com o projeto de implantação da rádio escolar: Com qual atividade você gostaria

de se envolver? De acordo, com a **Professora A**: “Falar no rádio” (locução), “Mexer nos equipamentos” (sonoplastia) e “Fazer os programas” (produção), foi considerado pela professora “como fundamentais para absolver na prática quais caminhos metodológicos deveria percorrer os projetos de produções vinculados ao ambiente escolar”. Para tanto, a **Professora B** escolheu “Fazer os programas” (produção), pois “traria grandes avanços no sistema de ensino-aprendizagem”. Talvez esse resultado possa ser explicado pelo fato dos desafios que poderão surgir durante a execução do projeto, e isso, demanda por parte do professor questões ainda desconhecidas na maioria das vezes a respeito da rádio escolar por não conhecerem os ganhos relativos em sala de aula que esse processo de construção pode oferecer. Assim, “tal atitude poderá ajudar os professores a melhor compreender a realidade midiática, preparando-os para a recepção dos veículos midiáticos, entre eles, o rádio, ao contribuir com a educação escolarizada”. (ASSUMPTÃO, 2008, p. 23). Sabendo disso, ambas as professoras foram unânimes na criatividade ao responder: Que tipo de programa você gostaria que essa rádio tivesse? As duas entrevistadas optaram por “Notícias, Esportes, Músicas, Histórias Infantis e Juvenis”. É, portanto, uma perspectiva positiva em relação à instrução prévia dos professores a fim de serem capazes de lidar com a criatividade das novas mídias.

Nesse cenário, as **Professoras A e B**, se consideram “aptas a utilizar os meios de comunicação” e isso, observa-se uma preocupação dos professores quanto à interação com as mídias sociais por meio do rádio. Nota-se que todos conhecem ou já ouviram falar sobre o rádio escolar em sala de aula e as mesmas pretendem capacitar-se para contribuir no seu trabalho pedagógico. Ainda a esse respeito, “um trabalho assim conduzido alimentaria a discussão sobre a representação que a comunidade escolar tem de uma rádio convencional, podendo contribuir paulatinamente para a transformação desse veículo na sociedade”. (BALTAR, 2009, p. 27).

É nesse sentido, que as Professoras em questão concordam sobre: Qual sua opinião sobre o uso dos meios de comunicação em de aula? “Acho fundamental para enriquecer a mediação do ensino e oportunizar aprendizagens extraclasse”, afirma a **Professora A**. Da mesma forma, a **Professora B** conclui que “é importante porque são formas diversificadas de se aprender diferentes gêneros textuais e de circulação de informações”.

Sabendo disso, Baltar (2009) confirma que:

Atividades como essas são muito importantes, pelo fato de aproximarem os gêneros textuais da esfera da mídia do ambiente discursivo escolar e ampliarem a visão de mundo dos estudantes, acostumados na escola a associar o ato de ler apenas à leitura de textos do ambiente discursivo literário. (BALTAR, 2009, p. 26).

Agindo assim, o espaço escolar permite inserir professores e alunos e toda a comunidade nas discussões permanentes sobre os textos e os discursos circulantes na esfera da comunicação e assim, promover uma educação comprometida com os atores capazes de agir verdadeiramente como protagonistas sociais.

E finalmente, em relação à última questão: Que outros meios de comunicação poderiam ser utilizados para melhorar a qualidade do ensino bem como a convivência entre adolescentes e educadores? E quais meios de comunicação você sugere? Por quê? Similarmente, os resultados foram unânimes ao escolherem “que SIM, a Internet como meio de comunicação”. Sabendo disso, para a **Professora A**, “a Internet, porque é do interesse do individuo e possibilita diversas aprendizagens” e ainda assim, “partindo da ação de um planejamento que aborde questões éticas ao fazer uso deste meio”. Como também, a **Professora B** confirma que “a Internet, porque está inserido na realidade deles (redes sociais)”. Nesse sentido, “essas novas tecnologias revelam-se como uma escola aberta para o mundo porque possuem linguagens mais dinâmicas, envolventes, sedutoras e mais atuais que a linguagem da escola.” (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 27). Em vista disso, a Rádio escolar é uma proposta pedagógica bem aceita por parte de professores, alunos e demais membros da comunidade escolar, especialmente pelo impacto positivo que oportuniza as suas habilidades e competências adquiridas durante a concretização desse projeto.

No geral, apesar dos professores assumirem o interesse em participar da criação, elaboração e a utilização da rádio escolar como ferramenta de aprendizagem em suas aulas. Observou-se inicialmente que uma das professoras entrevistadas parecia não acreditar que pudesse haver resultados positivos com relação ao envolvimento dos alunos com o projeto. Nota-se uma preocupação por parte dessa **Professora B**: “Esse questionário é muito grande?” especialmente, com relação ao tempo de resposta do questionário, porque mesmo sabendo da sua importância teria que ser rápido, pois teria que dá continuidade a reunião com outros professores. Fazendo inclusive, a leitura oral das questões e assim, atrapalhando o raciocínio da outra professora. Nesse momento como pesquisador foi importante estabelecer alguns limites para que pudessem ser respeitados as suas exigências para uma melhor interação com

o entrevistado. Com base nisso, de acordo com Ludke (2014, p. 39) “é importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Mais do que outros instrumentos da pesquisa, que em geral estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado”. Assim, a entrevistada percebeu que deveria transcorrer sobre o tema proposto, num clima de aceitação e respeito sem atingir a liberdade de resposta da outra participante.

Por isso, observa-se que na sua execução o questionário:

Seja progressivo (parta do simples e vá para o complexo), seja preciso (uma questão por vez) e coerentemente articulado (as questões centrais ou “filtros” eliminem as questões derivadas), e que questões e subquestões componham um todo lógico e ordenado (unidade das partes), linguagem com palavras simples, usuais, exatas e facilmente inteligíveis, sem termos técnicos, especializados ou eruditos. O sentido preciso deve evitar ambiguidades, dúvidas ou incompreensões, recusas e “não sei”, e produzir respostas curtas, rápidas e objetivas. (CHIZZOTTI, 1998, p. 56).

Com base nisso, os questionários são aplicados sem negligenciar os aspectos essenciais da pesquisa. E assim, “possa durante todo o processo adequar-se ao tipo e ao objetivo de diferentes pesquisas.” (CHIZZOTTI, 1998, p. 56). E isto sem desconhecer a importância de outros métodos de investigação que possam confirmar suas hipóteses.

Em consonância, portanto, com o percurso traçado acerca do questionário durante a sua elaboração. De acordo com Lakatos (2003, p. 202), o processo de elaboração é longo e complexo: exige cuidado na seleção das questões, levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Para isso, os seus objetivos gerais e específicos devem estar de acordo com os temas escolhidos para serem aprofundados na pesquisa.

Em decorrência disso, o pesquisador procurou encontrar outro momento para fazer as devidas anotações sobre o ocorrido para não comprometer a interação com os entrevistados. Mesmo assim, outro fato tornou-se evidente ao ser questionado pela professora com relação aos dias e horários que seriam aplicados às oficinas. Como bem diz a **Professora B**: “Já está definido os dias que serão utilizados e os horários para essas oficinas?”; “Será todas as semanas?”; “Eu digo isso, porque temos toda uma programação a ser seguida”, comentou a professora. Sabendo disso, o pesquisador informou a participante que as datas e os horários estavam de acordo com a disponibilidade da programação da instituição, sem que houvesse uma obrigatoriedade a ser seguida semanalmente. Desse modo, “a decisão sobre a extensão do

período de observação deve depender, acima de tudo, do tipo de problema que está sendo estudado e do propósito do estudo.” (LUDKE, 2014, p. 34). A partir desse momento a professora apresentou-se mais tranquila e disposta em colaborar. Ao final, as professoras agradeceram por participarem desse questionário.

5.2 Análises do Questionário dos Alunos

No dia 27 de abril de 2016 realizou-se a aplicação do questionário com os alunos das duas turmas na qual as **Professoras A e B** eram as responsáveis. Na turma da **Professora A (Turma A)**, participaram 19 alunos, entre 10 e 12 anos de idade. Enquanto isso, os participantes na turma da **Professora B (Turma B)** foram 23 alunos, entre 9 e 10 anos de idade. Sendo estes, especialmente, os mais animados por saber que eles poderiam produzir um programa na rádio. De modo geral, ambas as turmas aceitaram muito bem e de imediato se envolviam com relação às questões apresentadas, principalmente, ao saber que toda a programação estaria sob a responsabilidade de cada participante das oficinas de implantação da Rádio escolar.

Durante a aplicação do questionário os alunos eram convidados a participar respondendo 8 questões de simples compreensão, com perguntas fechadas e direcionadas a uma resposta objetiva e clara sobre: “Na sua casa tem rádio?” (dependendo da resposta), “Quantos aparelhos?”, “Em minha escola, existe oportunidade para se ouvir rádio?”, “Você gostaria que sua escola tivesse uma rádio?”, “Que tipo de programa você gostaria que essa rádio tivesse?”, “Caso tenha uma rádio em sua escola, você participaria?”, “Você gostaria de aprender a fazer programa de rádio?”, “Com qual atividade você gostaria de se envolver?”, “Você acha que uma rádio escolar pode melhorar nos seus estudos?” (questionário anexo).

Ao término das aplicações os alunos da **Professora A** foram informados que as oficinas de implantação da rádio escolar seriam realizadas nessa turma, no horário vespertino, às quartas-feiras e com a duração de uma hora e meia. Inicialmente, percebeu-se que a turma avaliada apresentava características de indisciplina muito visível e isso, revelou-se uma preocupação por parte da professora, pois acreditava que tais assuntos a serem abordados nas oficinas não conseguissem responder as necessidades dos seus alunos. No entanto, a ser comunicada pelo educador que “era preciso confiar nas ações ali desenvolvidas” e assim, “manter-se segura através do seu domínio para com a turma por meio das práticas comunicativas”. De fato, percebeu-se que o posicionamento da Professora diante da turma

trouxe para cada um dos envolvidos com o projeto de pesquisa uma certeza de que por meio da reciprocidade entre os demais removida as ‘desconfianças’ nos atores sociais que começavam a adquirir autonomia e liberdade de expressão naquele ambiente escolar.

Às **Turmas A e B** diferem com relação à questão sobre: “Na sua casa tem rádio?”, Na **Turma A**, 17 responderam que “SIM” e apenas 2 responderam que “NÃO”; Enquanto isso, na **Turma B** todos os 23 participantes responderam que “SIM” nas suas casas tem rádio.

Pode-se observar através das análises dos dados acima que a maioria dos alunos envolvidos com a pesquisa tem rádio em sua casa. Fato este, que viabiliza um diálogo entre o aluno e o educador, tornando-os não mais meros receptores, mas possibilitando uma interação e o reconhecimento desse meio de comunicação na vida cotidiana.

Baseando-se nesse resultado, ao escolherem o “SIM”, ambas as turmas foram perguntadas sobre: “Quantos aparelhos têm em sua casa?”, Na **Turma A** responderam que 3 tem apenas 1 aparelho; 9 tem 2 aparelhos; 2 tem 3 aparelhos; e 6 acima de três aparelhos. Na **Turma B** responderam que 8 tem apenas 1 aparelho; 5 tem 2 aparelhos; 4 que tem 3 aparelhos; e 6 tem acima de 3 aparelhos.

Percebe-se assim, que o rádio está presente no cotidiano desses alunos e cada vez mais acessível, como revela-nos um dos entrevistados se “o rádio do meu celular também pode ser considerado um tipo de aparelho?” Posteriormente, com os esclarecimentos do educador a dúvida daquele aluno permitiu que outros alunos também pudessem identificar que em sua casa havia os aparelhos de celulares com o uso dessa ferramenta radiofônica.

Na sequência, outra questão relacionada com os dados apresentados acima leva-nos a observar o envolvimento dos entrevistados com o interesse neste tipo de mídia. Para isso, as turmas foram convidadas a responderem se: “Você costuma ouvir rádio?”, Na **Turma A**: 15 responderam que “SIM” e 4 responderam “NÃO”. Enquanto isso, na **Turma B**: 15 responderam que “SIM” e 8 responderam que “NÃO”, reforçando assim, a comunicação como um fator de motivação e participação entre as turmas.

Nesse cenário, a questão seguinte revela o interesse dos alunos em manter-se sintonizados com esse meio comunicacional, inclusive na escola: “Em minha escola, existem oportunidades para se ouvir o rádio?”, Na **Turma A**, 5 responderam “Quase sempre”; 4 responderam “As vezes”; 10 responderam “Raramente ou Nunca”. Na **Turma B**, todos os 23 entrevistados elegeram “Raramente ou Nunca”;

Assim, “nesse contexto, a escola não deve desprezar os meios de comunicação social e a multimídia (internet) e nem desconsiderá-los no cotidiano de seus alunos, mas inseri-los no ensino-aprendizagem, como ações pedagógicas.” (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 29). Para isso, professores, coordenadores pedagógicos e alunos precisam descobrir uma maneira de inserir esse meio de comunicação nas suas práticas escolares e assim, aproveitar ao máximo dos seus efeitos na formação da cidadania.

Em vista disso, iniciamos os primeiros passos de uma possível parceria na elaboração desse projeto de implantação da rádio escolar a partir da seguinte questão: “Você gostaria que na sua escola tivesse uma rádio?”, Na **Turma A**, 12 responderam “SIM”; 3 responderam “NÃO”; 4 responderam “Tanto faz”; Enquanto isso, na **Turma B**, 23 entrevistados responderam “SIM”.

Com estes dados podemos constatar que seria de grande aceitação por parte dos alunos a instalação da rádio escolar nas diversas ações da comunidade. Nesse momento, os comentários entre os alunos sobre possíveis participações na programação da rádio davam o ritmo dos sorrisos e o surgimento dos grupos, que já iniciavam as anotações para o nome dos programas. Como tal, “o conhecimento que é compreensível baseia-se sobre a empatia e a comunicação, ligando as Emoções para abrir-se em direção ao complexo.” (SCHAUN, 2002b, p. 36).

Diante disso, como seres imaginativos e curiosos não podem parar de aprender e buscar novas formas de interações sociais que possam ir além do ensino obrigatório que não comunica as suas verdadeiras necessidades de aprendizado. E isso, evidenciou-se a partir do seu “SIM” na questão anterior que o entrevistado era convidado a sugerir: “Que tipo de programa você gostaria que essa rádio tivesse?”, Na **Turma A**, 6 responderam “Esportes”; 7 responderam “Músicas”; 3 responderam “Notícias”; 2 responderam “Histórias infantis e juvenis”; 1 respondeu “Outros”; Na **Turma B**, 9 responderam “Esportes”; 8 responderam “Músicas”; 2 responderam “Notícias”; 2 responderam “Histórias infantis e juvenis”; 2 responderam “Outros”.

Em princípio, aproveitando sempre o imaginário e a criatividade das crianças e os adolescentes envolvidos com o projeto, acreditava-se que o item “Histórias infantis e Juvenis” fosse um dos mais escolhidos pelos entrevistados. No entanto, todos ficaram bem à vontade para eleger as melhores opções e isso, demonstrou que é preciso levar em consideração a

autonomia que cada aluno tem em decidir de forma positiva a sua forma de participação no processo de construção do projeto de implantação da rádio escolar. Para Sartori (2014, p. 116), “os educandos são seres ativos e produtores de conhecimento, por isso a importância de considerar seu conhecimento prévio e experiências de vida”. Para isso, as atitudes por parte do educador traz em evidência as diferentes formas de aprendizagem, a partir das suas percepções com o intuito de transformar essas ações em conhecimento.

Dessa forma, a questão seguinte vem contribuir para o engajamento dos entrevistados frente ao uso da mídia radiofônica: “Caso tenha uma rádio em sua escola, você participaria?”, Na **Turma A**, 17 responderam “SIM” e 2 responderam “NÃO”; Na **Turma B**, 20 responderam “SIM” e 3 responderam “NÃO”. Por esses resultados, percebe-se que, tais práticas são evidenciadas pelo convívio com os espaços midiáticos que aos poucos fortalecem a intencionalidade comunicativa ao assumir a sua função de partícipe do processo de ensino-aprendizado.

Nesse direcionamento, os processos educacionais promovem espaços dialógicos “capaz de legitimar a construção do sentido, entendido na mediação possível dos indivíduos, grupos, singularidades e multiplicidades.” (SCHAUN, 2002b, p. 56). Desse modo, esse processo coletivo entre professores e alunos vai definindo o perfil dos participantes na construção do sujeito social e assim, tornar-se protagonistas dos processos educacionais.

Para tanto, a questão seguinte revela uma abertura a construção e reconstrução dos conhecimentos a partir das novas expectativas que o acompanham: “Você gostaria de aprender a fazer programa de rádio?”, Na **Turma A**, 17 responderam “SIM” e 2 responderam “NÃO”; Na **Turma B**, 19 responderam “SIM” e 4 responderam “NÃO”. Com base nesses dados, “torna-se, na verdade, cada vez mais evidente que os jovens estão em busca de novas propostas para a sua formação e que ofereça novos elementos ante suas realidades e vivências.” (SOARES, 2011, p. 24).

Por esse sentido, muitas foram às ações realizadas durante os programas da Rádio Escolar na ADIC-RN que mobilizou toda a comunidade escolar, especialmente durante as suas gravações. Nota-se que ao responder “SIM” as turmas despertaram sua criatividade e desinibição porque aos poucos foram perdendo a vergonha. Assim, na questão seguinte é

possível perceber essa transformação: “Com qual atividade você gostaria de se envolver?”, Na **Turma A**, 9 responderam “Colocar música no ar (Programador)”; 3 responderam “Falar na rádio (Locução)”; 3 responderam “Fazer os programas (Produção)”; 2 responderam “Mexer nos equipamentos (Sonoplastia)”; Na **Turma B**, 10 responderam “Colocar música no ar (Programador)”; 5 responderam “Falar na rádio (Locução)”; 1 respondeu “Mexer nos equipamentos (Sonoplastia)”; 2 responderam “Fazer os programas (Produção)”; 2 responderam “Outra”, porém não disseram qual seria essa atividade.

Em decorrência disso, muitas foram às mensagens de agradecimento pelas produções veiculadas na apresentação do programa piloto no dia 06 de setembro de 2016, dentre as quais destacamos: “Parabéns para toda a equipe da rádio, professores e alunos” e “Que esses comunicadores nunca desistam dos seus sonhos, porque é os sonhos que movimentam a vida”, em resposta a programação produzida pelos entrevistados que em cada momento tornavam-se protagonistas na construção do seu futuro. Segundo Baltar (2012, p. 35), “os sujeitos envolvidos em sua construção possam agir como atores capazes e responsáveis, decidindo *como* e, sobretudo, o *que* querem comunicar: a pauta, os tipos de programas, as trilhas sonoras etc”. Demonstrando que durante todo o processo os discursos que circulam no ambiente escolar possam formar cidadãos cada vez mais participativos e reflexivos em suas ações ao organizar a sua própria linguagem radiofônica.

Dentro dessa discussão, a questão final do questionário traz em relevo o rádio como ferramenta pedagógica no ambiente escolar e assim, aprofundar o diálogo entre a educomunicação e as práticas de ensino: “Você acha que uma rádio escolar pode melhorar nos seus estudos?”, Na **Turma A**, 15 responderam “SIM” e 2 responderam “NÃO”; Na **Turma B**, 20 responderam “SIM” e 3 responderam “NÃO”. Pensando nisso, “o paradigma da educação implica em acolher o espaço interdiscursivo da mídia comunicacional como produtora de cultura que funda o campo de inter-relação entre comunicação e educação.” (SOARES, 2000, p.15).

Percebe-se diante das falas dos entrevistados que a aprendizagem por meio do rádio surge em diversas áreas do conhecimento: “Nos ajuda a estudar melhor e também a falar”, “Ajuda a ler e escrever”, “Quando ouço música eu fico mais concentrado no que eu estou fazendo”, “Me ajuda a ficar mais tranquila, concentrada e aprendo a ouvir”, “Porque através das notícias eu aprendo um pouco mais, me ajudando com as palavras e nas sílabas”, “Porque

me ajudaria a ler mais e respeitar os outros”, “porque o locutor fala bem e isso, melhora a minha escrita e o nosso conhecimento das coisas”, “Me ajuda a escrever bem e ter responsabilidade com todos que me escutam na rádio”, “Porque tem haver com o nosso aprendizado e seria muito mais legal”, “Através de uma rádio escolar podemos aprender melhor os diálogos e ter mais responsabilidade”, “Porque íamos aprender a escutar as notícias, além de ficar mais informados e dizer tudo corretamente” e “Melhoraria cada vez mais a minha escrita e até mesmo contar os números”. Apesar da maioria dos alunos perceberem a importância do rádio no seu cotidiano escolar, também alguns entrevistados não acreditam que a implantação da rádio escolar possa trazer benefícios para o ensino-aprendizado e por isso, opinam contrário às respostas anteriores: “Porque ia atrapalhar a aula”, “Porque não ajudaria os alunos nas provas”, “Porque eu não gosto” e “Porque não ajuda em nada”. Desta forma, “torna-se essencial conhecer os processos que a mídia gera nos indivíduos, considerando as possíveis influências destes dispositivos sendo refletidos nas vivências da contemporaneidade.” (SARTORI, 2014, p. 109-110). Além desse diagnóstico e a análise crítica das mídias os participantes desempenham um papel ativo no agir comunicativo do rádio através do processo ensino-aprendizagem que possibilita a interação com a coletividade.

Por conseguinte, a escolha de questões “fechadas” na elaboração dos questionários aplicados aos professores e alunos serve de indicadores explicativos do problema. Para isso, “o entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação.” (LUDKE, 2014, p. 42). Com efeito, a entrevista como técnica de coleta de dados oportuniza respostas e declarações registradas durante a sua aplicação como forma de validar tudo aquilo que é apontado nos questionários.

Nesse sentido, é importante destacar que:

O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações. Deve conter de 20 a 30 perguntas e demorar cerca de 30 minutos para ser respondido. É claro que este número não é fixo: varia de acordo com o tipo de pesquisa e dos informantes. (LAKATOS, 2003, p. 203).

Em vista disso, as questões apresentadas tanto no questionário dos professores e dos alunos trazem uma permanente reflexão sobre o objetivo geral e específico mencionados no

capítulo introdutório dessa dissertação, com a expectativa de analisar as contribuições do rádio escolar, a partir da atitude do educador no processo de formação do sujeito. Para isso, se faz necessário identificar tais questões, a fim de serem codificadas, e assim, posteriormente, facilitar a sua tabulação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresentou resultados relevantes para os estudos da educomunicação, bem como para os estudos da linguagem, os quais merecem outros desdobramentos de outras pesquisas futuras. Para a ADIC-RN este trabalho serviu como um mecanismo de auto-referenciação, uma vez que os próprios alunos passaram a se enxergar como protagonistas do processo de comunicação. Entendemos que tal prerrogativa é de extrema importância para aquela comunidade que vive em situação de vulnerabilidade em cujo contexto social revela-se importante não apenas para a comunidade como também da ciência.

Parte-se do pressuposto de que a socialização dos saberes tem auxiliado na formação do cidadão mais crítico e assim, mais integrado à sociedade. Trata-se da reconsideração de conceitos quando é contemplado pela produção radiofônica como forma de interpretar a realidade pelo uso da linguagem de diferentes formas.

Nessa perspectiva, alunos e professores empenhados em colocar na prática todos os conhecimentos adquiridos durante as oficinas de implantação da rádio escolar aos poucos foram despertando uma consciência crítica relacionada às informações midiáticas. Embora os problemas comunicativos permeiem as relações entre os alunos, professores e demais integrantes da organização não governamental, e dela mesma com o seu entorno, a comunidade e as famílias. A partir desta constatação, se faz necessário definir a natureza e a prioridade dos problemas de comunicação que precisam ser solucionados, e em seguida, descobrir os talentos que estão imbricados no seu cotidiano escolar que necessitam ser ouvidos e melhorados. Por isso, as ações motivadoras de ecossistemas comunicativos demandam acompanhamento de perto, no sentido de absorver de forma apurada a realidade social.

Avaliou-se também que as ações desenvolvidas pelo projeto da rádio escolar são consideradas importantes para o processo de formação das crianças, a partir da participação dos sujeitos nas ações educativas ao incorporarem o fenômeno da inter-relação entre comunicação e educação, através das práticas educomunicativas realizadas durante as oficinas de implantação da rádio.

Ao longo desse trabalho, pudemos observar que a implantação de uma rádio escolar envolve muito mais do que aspectos teóricos e metodológicos que as fundamentam. Tal

processo reúne uma gama de conhecimentos adquiridos sobre o uso do rádio em suas várias possibilidades de ensino que conseqüentemente modificará a interação discursiva daqueles que trabalham envolvidos com essa proposta de ensino-aprendizagem, de modo a permitir que os atores sociais possam interagir nas diversas práticas vivenciadas na sua comunidade.

Nesse cenário, constatou-se que o papel do educador durante as oficinas foi de suma importância para o desenvolvimento do projeto experimental da rádio escolar, a partir das suas práticas atitudinais compartilhadas e em permanente diálogo junto aos educadores, alunos e funcionários envolvidos nas práticas educacionais. Para isso, as ações eram ancoradas numa ação-reflexiva das teorias que estabeleciam vínculos sociais e afetivos com os participantes e possibilitavam a construção dos sentidos e valores no processo de constituição do sujeito.

Por esse direcionamento, os resultados obtidos por meio dos questionários e entrevistas, dos professores, alunos e funcionários, constatou-se que o trabalho educacional através das oficinas de rádio, sonoplastia, retextualização dos contos infantis, locução de rádio e produção de notícias, respondeu as necessidades dos alunos envolvidos com o projeto da Rádio escolar, e assim, vem melhorando a sua capacidade reflexiva através da comunicação participativa que são explorados por meio do rádio e favorecem as transformações dos envolvidos neste processo ao inserir a mídia no contexto escolar.

Em vista disso, não podemos negar a influência das oficinas nas práticas educacionais durante a implantação do rádio escolar. Muitas das crianças e adolescentes que passaram pelo projeto ampliaram seus coeficientes comunicativos na tentativa de acompanhar as atividades com dinamismo e participação, superando o medo em falar em público e usando da criatividade na elaboração dos programas radiofônicos. Como tal, sempre observando e respeitando as escolhas de cada um durante as oficinas e com todos os envolvidos com o projeto, caracterizando-se como um espaço de diálogo que fortaleceu a comunidade escolar.

Nos dias atuais, a inserção das mídias nos espaços escolares tem reproduzido uma transformação nas suas práticas pedagógicas e assim, pode-se notar como em determinadas situações do contexto escolar tem fortalecido a autonomia dos adolescentes e jovens que

incorporam em suas falas um protagonismo juvenil com a perspectiva de mediação dos conflitos através das relações comunicativas.

Diante dos resultados alcançados com esta pesquisa é importante que nos espaços escolares a Educomunicação, assim como em São Paulo já é um projeto de lei, a respectiva Secretaria Municipal de Educação de Natal e a Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Norte recomendassem aos professores e gestores educacionais um maior interesse pelo rádio escolar na construção coletiva e colaborativa dos saberes como ações de políticas públicas na educação formal.

Por fim, continuamos acompanhando todo o processo de implantação da rádio escolar já que existe o desejo de continuidade. E mais do que isso, estamos atuando para aprimorar nessa comunidade uma consciência crítica e participativa que possibilite uma sensibilização para o uso dessa ferramenta pedagógica nos diferentes espaços por onde transitam essa mídia.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves. **Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau**. São Paulo: Annablume, 1999.

_____. **A rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor**. São Paulo: Annablume, 2008.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BALTAR, Marcos; CAMELO, Marina Araújo; GASTALDELLO, Maria Eugenia Turra; LIPP, Bárbara Morsch. **Notícia Radiofônica: Apropriação de um gênero de texto na implantação de rádios escolares**. In: Revista Signo. Santa Cruz do Sul, v. 33 N.º 55, p. 96-116, jul. – dez., 2008.

BALTAR, Marcos. **Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Rádio escolar: Letramentos e gêneros textuais**. Caxias do Sul: Educus, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL/MEC. LEI n. 9.394, de 20/12/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Mais Educação, passo a passo**. Brasília, Esplanada dos Ministérios/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf, acesso em 04 de dezembro de 2016.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo: Educ, 2007.

BUCKINGHAM, David. A posição da produção: A educação para a mídia pelos jovens no Reino Unido. In: CARISSON, Ulla; FELICZEN, Cecilia Von (Org.) **A criança e a mídia:** imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.

CAMPS, Anna. Hablar en classe, aprender en lengua. In: C. Barragán [et al.], **Hablar en clase:** Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar (p. 37-44), Barcelona: Editorial GRAO, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais.** 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

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

_____. **Outras linguagens na escola:** publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

COMIDIA, Projeto. **A Formação de ecossistemas comunicativos na perspectiva da Educomunicação:** um estudo de caso com a Rádio escolar de uma organização não governamental. 2015. 09 p. Natal: COMIDIA – Grupo de pesquisa Comunicação, Cultura e Mídia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CONSANI, Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CORAZZA, Helena. **Educomunicação:** caminhos e perspectivas na formação pastoral – A experiência do serviço à pastoral na comunicação (SEPAAC). 2015. 267 p. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

CORDER, S. Pit. **Introducing Applied Linguistics**. Harmondsworth: Penguin Education, 1973.

COSTA, A. C. G. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

COSTA, Elisângela Rodrigues. **Linguagem, comunicação e educação: uma interface necessária**. In: International Studies on Law and Education, Porto, nº 6, p. 46-54, Jul. – dez., 2010.

DILTHEY, W. **Introducción a las ciencias del espíritu**. Madrid: Alianza, 1986.

FARIAS, Hainer Bezerra de. **Educomunicação radiofônica: uma proposta de formação de jovens comunicadores**. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

FERRARETO, L.A. **Rádio: o veículo, a história e a técnica**. 2. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

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

_____. **Pedagogia da Esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **A educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. 7a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1989.

GOMES, Adriano Lopes. **O contador de histórias na perspectiva da formação do leitor:** um estudo de caso. In: INTERCOM - XXV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, pág. 01-16, de 01 a 05 de setembro de 2002, Salvador – BA.

_____. **A Formação de Ecosystemas Comunicativos na Perspectiva da Educomunicação:** Um estudo Etnometodológico Comparativo entre Natal (RN) e São Paulo (SP). In: INTERCOM - XVII CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE, pág. 01-13, de 02 a 04 de Julho de 2015, Natal – RN.

GOMES, Evanise Rodrigues. **A educomunicação e o fortalecimento dos vínculos sociais e afetivos:** a experiência nos Centros de Referência e Assistência Social em Curitiba. 2014. 174 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná.

GUTIERREZ, Franciscos Perèz. **Linguagem total:** uma pedagogia dos meios de comunicação. Trad. Wladimir Soares. São Paulo: Sumus, 1978.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa I.** Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus, 1987.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia.** São Paulo: Vozes, 2013.

JACQUINOT, Geneviève. **“O que é um Educomunicador?”**, ver link “artigos” do site do NCE: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce>.

KAPLÚN, Mário. **A la educación por la comunicación.** Santiago de Chile: UNESCO/OREALC. 1992.

_____. **El comunicador popular.** Buenos Aires: Lumen-humanitas, 1996.

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

_____. **“Processos educativos e canais de comunicação”**, in Comunicação e Educação, jan. /abr. 1999, p. 73.

- LAGO, Claudia. JIMENEZ, Márcia e VICENTE, Eduardo. **A Rádio Educomunicativa** (tópico: Pedagogia da linguagem radiofônica), 2005. Disponível em <<http://www.educomradio.com.br/centro-oeste/topicos>>. Acessado em 13 out. 2016.
- LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- LAURITI, Nádía C. **Comunicação e educação: território de interdiscursividade**. NCE/SP, 1999. Disponível em: <http://ww.usp.br/nce/wcp/arq/textos/142.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2016.
- LIMA, Marcelo Fernando. OLIVEIRA, Eliane Basílio. **As Contribuições de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin para a educomunicação**. Revista Temática, Ano IX, n. 02, pág. 01-11, fevereiro, 2013.
- LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.
- MACHADO, S. E. **Ecosistema Cognitivo e Comunicativo**. São Paulo. SP: NCE Núcleo de Comunicação e Educação, 2007. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/>>. Acesso em: 26 de jun. de 2016.
- MARCUSHI, Luís Antônio. **Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARQUES, Marlos Feitosa. **Rádio comunitária e Educação Ambiental: análise da relação entre prática educomunicativa e concepção de meio ambiente de jovens comunicadores**. 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Tecnicidades, Identidades, Alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século**. In MORAES, D. (org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MESSIAS, Claudio. **Duas décadas de Educomunicação: da crítica ao espetáculo**. 2011. 240 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Da aplicação de Linguística a Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, R. C. M e ROCA, M. P. (org.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p.11-24.

_____. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: SIGNORINI, I. e CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: Questões e Perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 113-128.

_____. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NATAL (RN). **Plano Municipal de Assistência Social da Cidade de Natal/RN**. Secretaria Municipal de Ação Social – SEMTAS, 2015.

OLIVEIRA, Monique Torres. **Produções midiáticas populares e a construção da subjetividade dos jovens**. 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais.

PAIVA, Lara. **Um pouquinho do Passo da Pátria**. Blog-Brechando, Natal, out.2015. Disponível em: <<http://www.brechando.com/2015/10/um-pouquinho-do-passo-da-patria/>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

PINHEIRO, Rose Maria. **A educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo**. 2013. 224 p. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

PORTON, Simone de Souza Alves de Bona. **Prática Educomunicativa no espaço escolar: construindo ecossistemas comunicativos com a linguagem radiofônica**. 2014. 215 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina.

ROJO, Roxane. Caminhos para a La: Política Linguística, Política e Globalização. In: Nicolaide, Christine-Silva, Kleber Aparecido da. – Tílio, Rogério – Rocha, Claudia Hilsdorf (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

SARTORI, Ademilde S. **Educomunicação e sua relação com a escola**: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. 2010. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br//index.php/revistacmc/article/viewFile/284/197>> Acessado em 20 mai. 2016.

_____. **Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos**: diálogos sem fronteiras. Florianópolis: DIOESC, 2014.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002a.

_____. **Práticas Educomunicativas**: Grupos-Afrodescendentes – Salvador- Bahia: Ara Ketu, Ilê Aiyê, Olodum e Pracatum. Rio de Janeiro: Mauad, 2002b.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Os gêneros escolares**: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: Revista Brasileira de Educação. N.º11, p. 5-16, maio/junho/julho/agosto, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B. Palavra e Ficcionalização: Um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: um campo de mediações. Revista Comunicação & Educação, São Paulo, n. 19, p. 12-24, set./dez. 2000.

_____. **Educomunicação**: O conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Comunicação/Educação**: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Contato, Brasília, ano 1, n. 1, pp. 19-47, jan./mar.1999.

_____. A Comunicação no espaço educativo: possibilidade e limites de um novo campo profissional. In: LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. **Temas Contemporâneos em comunicação**. São Paulo: Edicom/Intercom, 1997, pp. 209-220.

SOUZA, Carlos Magno. **Passo da Pátria**: Um lugar de memórias. Natal: Selo Sarau das Letras, 2016.

SOUZA, Daline Maria. Espaço e reurbanização: uma análise da dinâmica socioespacial do Passo da Pátria (Natal/RN). In: CORADINI, Lisabete; MILLER, Francisca (Org.). **Imagem e meio ambiente debates atuais**. Natal: EDUFRN, 2011.

SOUZA, Danielle Andrade. A Perspectiva de uma formação educomunicativa no contexto de graduação de comunicação social. In: SARTORI, Ademilde Silveira. **Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos**: diálogos sem fronteiras. Florianópolis: DIOESC, 2014, pp. 57-66.

STRAUSS, A.L.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Trad. de Luciane de Oliveira da Rocha. 2ª ed., Porto Alegre, Artmed, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Thiago Mena Barreto. **Educomunicação**: caminhos possíveis para espaços democráticos de debate e exercício da cidadania. Revista Eletrônica CoMtempo do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade Cásper Libero de São Paulo, p. 1-18, 2014.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS

QUESTIONÁRIO COM ALUNOS

IDADE ___ SEXO: () MASC. () FEM. SÉRIE: _____ TURNO: _____

1. NA SUA CASA TEM RÁDIO?
 SIM NÃO
 ⇒ SE SIM, QUANTOS APARELHOS? 1 2 3 ACIMA DE TRÊS.
2. VOCÊ COSTUMA OUVIR RÁDIO?
 SIM NÃO
3. EM MINHA ESCOLA, EXISTEM OPORTUNIDADES PARA SE OUVIR O RÁDIO?
 QUASE SEMPRE
 ÀS VEZES
 RARAMENTE OU NUNCA
4. VOCÊ GOSTARIA QUE SUA ESCOLA TIVESSE UMA RÁDIO?
 SIM NÃO TANTO FAZ.
 ⇒ SE SIM, QUE TIPO DE PROGRAMA VOCÊ GOSTARIA QUE ESSA RÁDIO TIVESSE?
 NOTÍCIAS ESPORTES MÚSICAS HISTÓRIAS INFANTIS E JUVENIS
 OUTROS.
5. CASO TENHA UMA RÁDIO EM SUA ESCOLA, VOCÊ PARTICIPARIA?
 SIM NÃO
6. VOCÊ GOSTARIA DE APRENDER A FAZER PROGRAMA DE RÁDIO?
 SIM NÃO
 ⇒ SE SIM, COM QUAL ATIVIDADE VOCÊ GOSTARIA DE SE ENVOLVER?
 FALAR NA RÁDIO (LOCUÇÃO)
 MEXER NOS EQUIPAMENTOS (SONOPLASTIA)
 FAZER OS PROGRAMAS (PRODUÇÃO)
 COLOCAR MÚSICA NO AR (PROGRAMADOR)
 OUTRA _____
7. VOCÊ ACHA QUE UMA RÁDIO ESCOLAR PODE MELHORAR NOS SEUS ESTUDOS?
 SIM NÃO
 POR QUÊ?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES

QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES

Idade ____ Sexo: () Masc. () Fem. Série: _____ Turno: _____

1. Na sua casa tem rádio?
() Sim () Não
- ⇒ Se sim, quantos aparelhos? () 1 () 2 () 3 () Acima de três.
2. Você costuma ouvir rádio?
() Sim () Não
3. Você gostaria que sua escola tivesse uma rádio?
() Sim () Não () Tanto faz.
- ⇒ Se Sim, Que tipo de programa você gostaria que essa rádio tivesse?
() Notícias () Esportes () Músicas () Histórias infantis e juvenis
() Outros.
4. Caso tenha uma rádio em sua escola, você participaria?
() Sim () Não
5. Você gostaria de aprender a fazer um programa de rádio?
() Sim () Não
- ⇒ Se Sim, com qual atividade você gostaria de se envolver?
() Falar na rádio (locução)
() Mexer nos equipamentos (sonoplastia)
() Fazer os programas (produção)
() Colocar música no ar (programador)
() Outra _____
6. Como educador se considera apto a utilizar os meios de comunicação (jornal, rádio, televisão, etc) para enriquecer sua aula?
() Sim.
() Não. Por quê?

7. Qual sua opinião sobre o uso dos meios de comunicação em sala de Aula?

8. Em sua opinião outros meios de comunicação poderiam ser utilizados para melhorar a qualidade do ensino bem como a convivência entre adolescentes e educadores?
() Sim. Quais meios de comunicação você sugere? Por quê?

() Não. Por quê?

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM-PPgEL**

PESQUISA: Rádio Escolar: Práticas e atitudes educomunicativas na constituição do sujeito

**ENTREVISTA
[Professores e Funcionários da ADIC-RN]**

Nome: _____
Profissão/Formação: _____

- 1- Como foi para você participar da implantação da rádio escolar na ADIC-RN?

- 2- De que forma o rádio inserido no ambiente de uma ONG favoreceu no processo de ensino e aprendizagem dos alunos? Dê exemplos.

- 3- Como você avalia a participação de alunos, professores e funcionários nesse projeto?

- 4- Como você poderia contribuir para esse projeto da rádio escolar?

- 5- Durante a implantação da rádio na escola foi possível destacar mudanças no aprendizado dos alunos?

APÊNDICE D – PROPOSTA DE LEITURA DOS TEXTOS INFANTIS**TEXTO 1 - A Galinha Ruiva** (Lenda do Folclore Inglês)

Era uma vez uma galinha ruiva, que morava com seus pintinhos numa fazenda.

Um dia ela percebeu que o milho estava maduro, pronto para ser colhido e virar um bom alimento.

A galinha ruiva teve a ideia de fazer um delicioso bolo de milho. Todos iam gostar!

Era muito trabalho: ela precisava de bastante milho para o bolo.

Quem podia ajudar a colher a espiga de milho no pé?

Quem podia ajudar a debulhar todo aquele milho?

Quem podia ajudar a moer o milho para fazer a farinha de milho para o bolo?

Foi pensando nisso que a galinha ruiva encontrou seus amigos:

- Quem pode me ajudar a colher o milho para fazer um delicioso bolo? - Eu é que não, disse o gato. Estou com muito sono.

- Eu é que não, disse o cachorro. Estou muito ocupado.

- Eu é que não, disse o porco. Acabei de almoçar.

- Eu é que não, disse a vaca. Está na hora de brincar lá fora.

Todo mundo disse não.

Então, a galinha ruiva foi preparar tudo sozinha: colheu as espigas, debulhou o milho, moeu a farinha, preparou o bolo e colocou no forno.

Quando o bolo ficou pronto (...)

Aquele cheirinho bom de bolo foi fazendo os amigos se chegarem. Todos ficaram com água na boca.

Então a galinha ruiva disse:

- Quem foi que me ajudou a colher o milho, preparar o milho, para fazer o bolo?

Todos ficaram bem quietinhos. (Ninguém tinha ajudado.)

- Então quem vai comer o delicioso bolo de milho sou eu e meus pintinhos, apenas. Vocês podem continuar a descansar olhando.

E assim foi: a galinha e seus pintinhos aproveitaram a festa, e nenhum dos preguiçosos foram convidados.

TEXTO 2 – A Menina e o Vampiro (Emílio Carlos)

Era uma vez uma menina chamada Patrícia que adorava sair para brincar na rua longe da sua mãe. A mãe sempre avisava:

- Patrícia: não vá muito longe.

Mas não adiantava. Patrícia não obedecia.

Começou brincando perto de casa, com os vizinhos de perto. Logo estava brincando no fim da rua. Depois no outro quarteirão. E no outro. A mãe saía atrás da Patrícia:

- Patrícia! Hora de fazer tarefa!

E às vezes sabe o que a menina fazia? Se escondia atrás de uma árvore ou de um muro para a mãe não vê-la e ela não ter que fazer tarefa.

Um dia Patrícia saiu de casa depois do almoço. Foi brincando e brincando cada vez mais longe. E quando deu por si estava em outro bairro, sozinha, longe de tudo que ela conhecia. Para piorar estava anoitecendo e a Patrícia longe de casa. Era a primeira vez que ela ia tão longe.

- Deixe-me ver: se eu for reto aqui saio na rua do meu bairro.

E como tinha descoberto o caminho de casa começou a andar lentamente de volta, brincando pelo caminho. A noite caiu e Patrícia continuava a andar de volta. Passou por um beco escuro e nem percebeu que dois olhos brilhantes a observavam.

A menina ia calmamente pela rua. E do beco escuro saiu um vulto que ia atrás dela. A menina andava tranqüila. E o vulto a acompanhava de perto. De repente o vulto pisou no rabo de um gato, que gritou. Patrícia olhou para trás e viu pelo rabo dos olhos o vulto se aproximar. E começou a andar mais rápido.

O vulto também começou a andar mais rápido. Patrícia apertou o passo e o vulto também. Patrícia olhou para trás e pode ver o brilho de dois dentes caninos pontiagudos. Agora ela tinha certeza: era um vampiro que estava atrás dela!

Patrícia começou a correr. E o vulto também corria. Só que como ele era adulto corria mais que ela. E estava se aproximando rápido. Rápido. Cada vez mais rápido.

Patrícia corria mas não conseguia fugir. O vampiro estava bem perto dela agora. Patrícia estava quase ao alcance das mãos do vampiro. E corria o mais que podia.

O vampiro até deu uma risada enquanto ia pra cima da menina. Por sorte nessa hora o vampiro pisou numa casca de banana e caiu de cabeça no chão. Ficou meio tonto e Patrícia conseguiu chegar na rua de sua casa.

Entrou em casa como um foguete e fechou a porta atrás dela. Contou toda história para sua mãe e prometeu:

- De hoje em diante só brinco no portão de casa.

APÊNDICE E – TEXTOS RETEXTUALIZADOS DOS ALUNOS**TEXTO – 1****[O PÁSSARO DAS NUVENS – João Felipe da Silva]**

Era uma vez um garoto que morava numa aldeia e gostava de caçar pássaros na floresta. Todas às vezes, que saía para caçar o seu pai dizia “não vá para muito longe!”. Mas um dia, ele pegou várias pedrinhas e foi caçar passarinhos. Foi quando ele viu um pássaro, com asas verdes e peito vermelho, tinha uma cabeça preta e os olhos azuis. Então, o garoto decidiu pegar aquele pássaro.

Porém, o que ele não sabia é que o pássaro era o ‘rei das nuvens’, e ainda tinha uma grande amizade com o Curupira. Imediatamente, ele começou a atirar as pedras no pássaro, que logo se desviou e saiu voando em outra direção.

Mesmo assim, o garoto continuou perseguindo a ave pela floresta. Até que o garoto se deu conta que tinha passado pelas árvores marcadas com o nome da tribo de índios. Logo, percebeu que estava perdido e ouviu um assobio. Ele achava que era o Curupira.

Ao olhar para o chão, viu várias pegadas estranhas, que o levou a acreditar que era o Curupira. Então, ele soltou a baladeira no chão e saiu correndo sem saber para onde ir. Enquanto isso, aqueles assobios ficavam cada vez mais alto e mais próximo de onde se encontrava.

De repente ele escutou uma voz que dizia:

- Prometes que não vai mais maltratar os pássaros por diversão!

E o garoto, com a voz trêmula respondeu:

- Eu Prometo!!! Eu Prometo!!!

Nesse instante, o menino caiu e ao levantar-se viu uma árvore com o nome “Aldeia Cem Acres”. Chegando a casa, já sem fôlego, foi falar tudo o que tinha acontecido para os seus pais. E disseram:

- Que isso lhe sirva de lição para você!

Depois desse dia, ele nunca mais caçou os pássaros por diversão.

TEXTO – 2**[A MENINA E O FANTASMA – Guilherme Alef]**

Era uma vez uma menina que se chamava Maria. E que não gostava de obedecer ao que sua mãe falava. Mesmo assim, a mãe sempre repetia:

- Maria me obedeça, porque se não o fantasma pode lhe pegar.

Um dia, Maria saiu sozinha de casa por uma rua muito escura. De repente, ela percebeu que uma pessoa lhe seguia. E ela, começou a correr. Porém, aquela pessoa continuava a lhe seguir em passos mais acelerados.

De repente, a pessoa que Maria achava que a perseguia sumiu. E Maria parou de correr. E sem perceber a pessoa aparece na sua frente, e ela descobre que era o Fantasma.

TEXTO – 3

[A GALINHA RUIVA – Viviane]

Era uma vez uma galinha ruiva que morava com seis pintinhos numa fazenda.

Um dia ela percebeu que o ninho estava maduro. Pronto para ser colhido e virar um bom alimento.

TEXTO – 4

[A FLORZINHA – Lourival Alves]

Era uma vez a Florzinha. Ela tinha um cabelão que parecia um chicote. E se encontrasse com alguém, a pessoa tinha que deixar fumo ou cachaça para ela. Se isso não acontecesse, a pessoa poderia chegar até morrer ou a mesma ficava toda chicoteada.

TEXTO – 5

[A MENINA E O VAMPIRO – Francyele Feliciano de Lima Borges]

Era uma vez uma menina chamada Maria. Sua mãe sempre falava:

- Minha filha vá brincar! Vá com Deus, mas não vá pra muito longe. Pois, é muito perigoso ficar longe de casa.

Mesmo com todas as recomendações de sua mãe, ela continuava indo cada vez mais para longe. E assim, tão longe não escutava os gritos sua mãe que lhe chamando continuamente:

- Minha filha venha para casa fazer as suas atividades de casa.

Porém, a menina não aparecia e a mãe cansada de chamá-la ficou muito triste. Nisso a mãe acreditava que Deus havia lhe dado um castigo pela sua teimosia. Depois disso, ela nunca mais teimou com sua mãe e Deus ajudou a chegar à sua casa.

Mas, antes de chegar a casa, ela percebeu que alguém a seguia. Logo, ela pensou que fosse mais um castigo de Deus por não ter obedecido ao que lhe haviam pedido. Mesmo assim, no caminho de casa alguém apareceu para deixá-la aflita e assustada.

Chegando a casa contou a sua mãe o que se passava. E sua mãe disse que:

- Você é minha filha e jamais faça isso novamente e só brinque no portão de casa.

TEXTO – 6

[A MENINA E O VAMPIRO – Juliana Alves]

Era uma vez uma garotinha chamada Patrícia, que adorava correr e brincar na porta de sua casa.

Sua mãe corria e gritava:

- Menina brinque na porta de casa. E Patrícia nem ligava, continuava correndo e saía a brincar com seus colegas. Mesmo assim, sua mãe não parava de gritar.

Embora não percebesse, em meio a toda correria ela não tinha noção de como estava ficando longe de casa, e sempre brincando sem parar (...). E foi se afastando cada vez mais.

De repente sua mãe continuava a chamar:

- Patrícia cadê você?

Apesar de estar com o seu celular a filha não percebeu os gritos da sua mãe, principalmente para realizar suas atividades de casa. Logo, se escondeu por trás de uma árvore.

Nesse instante, começou a perceber um barulho atrás de si. Quem será que está atrás de mim? Será que foram os meus amigos?

De repente, uma lata caiu no chão. E ela ficou arrepiada e começou a correr olhando sempre para trás. Ao parar para descansar, olhou bem para os dois lados e percebeu que estava bastante longe de casa.

O barulho continuava a crescer bem mais próximo dela. E finalmente, descobriu que era um bicho muito feio e horrível que dava muito medo, um vampiro assustador.

Na correria o vampiro escorregou numa casca de banana. Nesse momento, ela conseguiu fugir e chegar a sua casa em segurança. E por fim, a menina que continuava pulando e gritando sem parar nunca mais brincou longe de casa.

APÊNDICE F – TÉCNICAS DE LOCUÇÃO (SLIDES)

DISTÂNCIA DO MICROFONE

a) 10 a 20cm de distância do microfone, para evitar a distorção no áudio.

b) A distância deve variar de acordo com a potência da voz de cada um: quanto mais forte for a voz, mais afastado o locutor deverá ficar do microfone.

c) Varia também com a qualidade de captação do microfone.



TÉCNICAS DE LOCUÇÃO:



- Leia pelo menos três vezes o textos a serem apresentados no ar.

- Jamais interprete um texto sem lê-lo bem;

- Certifique-se se todos os comandos a serem dados à mesa de áudio estão preparados, tais como, músicas, vinhetas ou trilhas a serem veiculadas no ar;

- Procure saber se existe alguma novidade na programação, tais como novas músicas ou promoções, ou até mesmo, alterações técnicas nos equipamentos do estúdio;

TÉCNICAS - LOCUÇÃO E VOZ

Da mesma forma que um pianista cuida em especial de suas mãos, um atleta de seu corpo, um locutor também precisa cuidar de sua voz. Uma bela voz vem de tributos pessoais, da formação congênita de uma pessoa. Mas não devemos esquecer no entanto, que a boa comunicação pela voz, não é feita apenas por um belo timbre.



APÊNDICE G – 1º TESTE DE LOCUÇÃO COM O TEXTO POÉTICO

O MOSQUITO ESCREVE

Cecília Meireles

O mosquito
pernilongo
trança as pernas, faz
um M,
depois treme, treme,
treme,
faz um O bastante
oblongo,
faz um S.

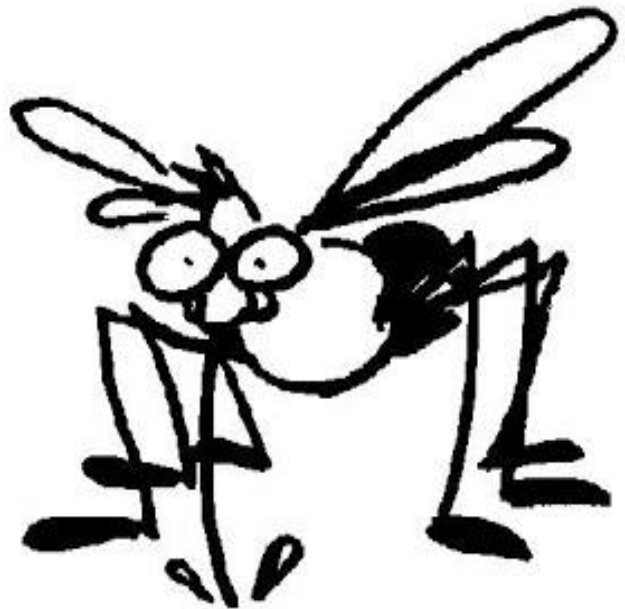
Mas depois vai
procurar
alguém que possa
picar,
pois escrever cansa,
não é, criança?

E ele está com muita
fome.

O mosquito sobe e
desce.
Com artes que
ninguém vê,
faz um Q,
faz um U, e faz um I.

Este mosquito
esquisito
cruza as patas, faz
um T.
E aí,
se arredonda e faz
outro O,
mais bonito.

Oh!
Já não é analfabeto,
esse inseto,
pois sabe escrever
seu nome.



APÊNDICE H – PRODUÇÃO RADIOFÔNICA DOS ALUNOS



VINHETAS DA RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO!

Spot produzido pelos alunos da Rádio Adic Tô Ligado (RN)

Transcrição do áudio:

- a) **RÁDIO ADIC – TÔ LIGADOOOO !!!**

- b) **ÉSTA NO AR (...) A SUA (...) A NOSSA - RÁDIO ADIC: TÔ LIGADO! – EM SINTONIA COM A CIDADANIA.**

- c) **Eiiiiii (...) SE LIGUE !!! RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO – ESSA É DA HORA**

- d) **TÔ LIGADO! TÔ LIGADO! TÔ LIGADO! RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO! – UM PASSO DO PASSO, LIGADINHA EM VOCÊ!**

- e) **BLÁ, BLÁ, BLÁ (...) Eiiii SE LIGA !!! TÔ LIGADO !!! RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO! NÃO FIQUE FORA DESSA! UUUUUU, UUUUU, (...)**



ESPELHO DO PROGRAMA RADIOFÔNICO

Data ____/____/____

Abertura

Música 1 –

Música 2 –

Notícias da Comunidade

Rádio Conto

Música 3 –

Música 4 –

Piada no Ar

Encerramento



ROTEIRO RADIOFÔNICO – PRIMEIRO PROGRAMA – Data 06/09/2016

**TEC: VINHETA DE ABERTURA DA RÁDIO ADIC
TRILHA CARACTERÍSTICA**

LOCUTOR 1: BOA TARDE! ESTÁ COMEÇANDO MAIS UMA PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO. MEU NOME É (...)

LOCUTOR 2 : E EU ME CHAMO (...) ESTAMOS MAIS UMA VEZ ENTRANDO EM SINTONIA COM A CIDADANIA NESSA TARDE MARAVILHOSA.

AGORA SÃO EXATAMENTE (HORA) E O NOSSO CLIMA CONTINUA QUENTE, COM NUVENS SE FORMANDO AO FINAL DO DIA. NÃO ESQUEÇA A ROUPA NO VARAL SEU JUVENAL. E AQUELA SOMBRINHA DE FLORZINHA MARIA DO Ô.

LOCUTOR 1: E PARA ANIMAR A NOSSA PROGRAMAÇÃO, VAMOS DE MÚSICA. SOLTA O SOM DJ!

TEC: (MÚSICA):

TEC: (MÚSICA):

**TEC: VINHETA DE PASSAGEM RÁDIO ADIC
TRILHA CARACTERÍSTICA**

LOCUTOR 1: QUE MARAVILHA! O QUE ESTÁ ACHANDO DA NOSSA PROGRAMAÇÃO? LIGA PRA GENTE E PEÇA SUA MÚSICA!

E POR FALAR EM PEDIR (...) VAMOS CHAMAR NOSSA RÉPORTER (...) QUE TRARÁ ALGUMAS NOTÍCIAS DA COMUNIDADE. BOA TARDE ! (...)

**TEC: VINHETA NOTÍCIAS DA COMUNIDADE
TRILHA NOTÍCIAS DA COMUNIDADE**

RÉPORTER: BOA TARDE! ESTAMOS AQUI PARA PASSAR ALGUMAS NOTÍCIAS DA NOSSA COMUNIDADE:

PRIMEIRO (...), DEPOIS (...), ACONTECE AINDA (...), SERÁ NO DIA (...), E ISSO É TUDO POR HOJE, AMANHÃ EU VOLTO COM MAIS NOVIDADES.

SE LIGUE VOCÊ TAMBÉM, PORQUE EU Tô LIGADO – NA RÁDIO ADIC! AGORA É COM VOCÊS (...)

**TEC: VINHETA DE PASSAGEM RÁDIO ADIC
TRILHA CARACTERÍSTICA**

LOCUTOR 2: OBRIGADO, (...)! AGORA, TEMOS UMA SURPRESA PARA TODOS VOCÊS: ESTÁ NO AR, O RÁDIOCONTO!

**TEC: VINHETA RÁDIO CONTO
TRILHA RÁDIO CONTO**

LOCUTOR 1: HOJE NÓS VAMOS APRESENTAR O RÁDIOCONTO DE (...), SENTA QUE LÁ VEM HISTÓRIA!

NARRAÇÃO DO RÁDIO CONTO (EFEITOS SONOROS produzidos pelos alunos)

**TEC: VINHETA RÁDIO CONTO (ENCERRAMENTO)
TRILHA CARACTERÍSTICA**

LOCUTOR 2 : PUXA! ESSA FOI DE ARREPIAR! NÃO PERCA O NOSSO PRÓXIMO RÁDIOCONTO, FIQUE SINTONIZADO! AGORA, VAMOS DE MÚSICA.

TEC: MÚSICA:

TEC: MÚSICA:

**VINHETA DE PASSAGEM RÁDIO ADIC
TRILHA CARACTERÍSTICA**

LOCUTOR 1 (A): AGORA, TEMOS ALGUNS AVISOS IMPORTANTES (HORÁRIO DAS ATIVIDADES, LOCAIS, PROFESSOR). A GENTE AGORA FAZ UM CONVITE PARA SOLTAR O RISO (...) SE LIGA QUE TEM PIADA NO AR!

**TEC: VINHETA PIADA NO AR
TRILHA PIADA NO AR (ENTERTAI)**

LOCUTOR 2: VALEU PELOS PEDIDOS (...) CONTINUE LIGANDO E PEDINDO A SUA MÚSICA. AGORA VAMOS DAR ALGUNS RECADINHOS QUE CHEGARAM AOS NOSSOS ESTÚDIOS. ESSE RECADÃO VAI PARA (...):

LOCUTOR 1: CHEGAMOS AO FIM DA NOSSA PROGRAMAÇÃO (...) QUE PENINHA! BOA TARDE! VOLTAREMOS AMANHÃ COM MAIS MÚSICAS, NOTÍCIAS, CONTOS, PIADAS E MUITAS NOVIDADES. SE LIGA E NÃO FIQUE DE FORA DA NOSSA PROGRAMAÇÃO. E SOLTA O SOM DJ!

TEC: VINHETA DE ENCERRAMENTO DA PROGRAMAÇÃO



PRODUÇÃO RADIOFÔNICA DA RÁDIO ADIC - TÔ LIGADO! (PROGRAMAS)

01- ADIC ESPORTES

02- NOTÍCIAS DA COMUNIDADE

03- RÁDIOCONTO – SENTA QUE LÁ VEM HISTÓRIA

04- PIADA NO AR

05- RECADINHOS DO CORAÇÃO

LOGO DA RÁDIO



APÊNDICE I - PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO!

PROGRAMA ADIC-ESPORTES



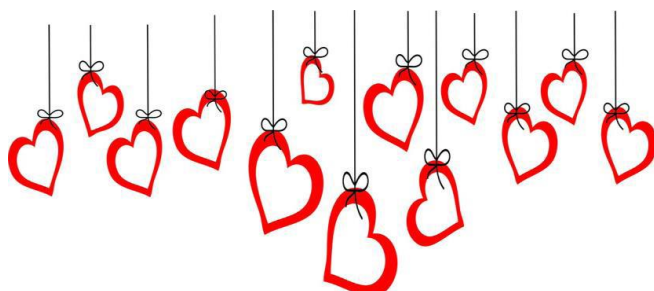
PROGRAMA - PIADA NO AR



PROGRAMA – RÁDIO CONTO



PROGRAMA – RECADINHOS DO CORAÇÃO



*Todos os títulos dos programas foram sugestões dos alunos, como também o seu nome para a logo da rádio.

FOLDER – RÁDIO ADIC – TÔ LIGADO (Material de divulgação)

FOLDER – RÁDIO ADIC-TÔ LIGADO

ORGANIZAÇÃO (Pesquisadores):

Edivanaldo Vicente da Silva
Emanuel Leonardo dos Santos
Jeferson Rocha

APOIO:



PARTICIPANTES:

Amanda Beatriz
Bruniedson
Denilson Mendes
Francyele Feliciano de Lima

Guilherme Alef
Guilherme Felipe
João Felipe
Juliana Alves
Lourival Alves

Luciana Nascimento
Luís Eduardo
Marcus Vinicius
Viviane dos Santos
Wesley Maciel

Profª Josevânia (responsável pela turma)

REALIZAÇÃO:



COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:

Profª Sandra Maciel (Coordenação)

RÁDIO ADIC - TÔ
LIGADO



Em sintonia
com a cidadania



NOTÍCIAS – (Divulgadas no programa piloto -06/09/2016)

- 1) Aconteceu na tarde do dia 19 de agosto, o cortejo "CORPOGRAFIA URBANA" na comunidade do Passo da Pátria, promovido pela INART/URBANA em parceria com ADIC. O tema: "UM OLHAR, O CORPO, A COMUNIDADE", tinha como objetivo "divulgar a arte urbana como expressão da arte contemporânea". Entre muitos cartazes que expressavam essa ação podemos destacar: "Meu corpo faz, meu corpo sente", "Meu corpo é meu lugar" e "A Comunidade que mora em mim", tudo fruto das discussões que envolveram alunos, professores, funcionários e a comunidade em geral.

- 2) A artista plástica e Arquiteta Mademoiselle Maurice (Paris) esteve na Adic no mês de agosto ministrando uma "oficina de Origami de Rua" para 60 crianças e adolescentes. Na Adic, as 'oficinas de Origami' e 'pintura' além da artista plástica Mademoiselle Maurice, também acompanha seu amigo PH e o mineiro Artur. Esse intercâmbio cultural e artístico faz parte da ação do Projeto INART/URBANA. Foi demais!

- 3) Agradecemos a todos pelas felicitações no décimo segundo aniversário da ADIC/RN, pela contribuição social e educativa para o País, na comunidade do Passo da Pátria com crianças e adolescentes. Hoje considerada pela UNESCO, entre as trinta melhores instituições para esse fim. Aqui agradecimentos especiais aos nossos fundadores principais, Jean e Elisabeth Raboud (in memorian), a co-fundadora Andréa Varela, a Nicole Miescher (Fundação AMEROPA) e os demais membros que estiveram a frente da Instituição: Zilmar, Ironalda, Sonja. Como também, aos queridos professores e funcionários que aqui compartilham dessa luta por um mundo melhor. PARABÉNS FAMÍLIA ADIC-RN.

ANEXOS

AUTORIZAÇÃO

Eu, Edivanaldo Vicente da Silva, RG 1.095. 629 - SSP-RN, responsável principal pelo **PROJETO RÁDIO ESCOLAR NA ADIC-RN**, o qual pertence ao curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem - PPgEL da UFRN, venho pelo presente, solicitar autorização da ADIC-RN para a realização da coleta de dados através de Entrevistas, Questionários, Oficinas de criação e produção, e a Implantação da Rádio, no período de cinco semanas para o trabalho de pesquisa sob o título "**RÁDIO ESCOLAR: PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO E ATITUDES EDUCOMUNICATIVAS NA FORMAÇÃO DO SUJEITO**", com o objetivo de analisar as contribuições do rádio escolar na formação dos sistemas educacionais, a partir da atitude do educador no processo de formação do sujeito. Esta pesquisa está sendo orientada pelo Professor Dr^o Adriano Lopes Gomes.

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Edivanaldo Vicente da Silva

Assinatura do Pesquisador Principal

RG 1095.629

Adriano Lopes Gomes

Assinatura do Orientador da Pesquisa

RG

UFRN



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM-PPgEL**

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Andrea Varela Leite, Coordenadora Pedagógica e de Projetos da ADIC-RN, declaro estar informada verbalmente e por escrito sobre os objetivos e da metodologia a ser desenvolvida na pesquisa intitulada **“RÁDIO ESCOLAR: PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO E ATITUDES EDUCOMUNICATIVAS NA FORMAÇÃO DO SUJEITO”**, pelo discente EDIVANALDO VICENTE DA SILVA, matrícula 2015103616, Mestrando em Estudos da Linguagem e demais membros Grupo de Pesquisa “Comunicação, Cultura e Mídia”, na sua linha “Epistemologia da Educomunicação”. Outrossim, concordo em autorizar a realização da(s) etapa(s) de Aplicação de Questionários/Entrevistas (Professores e Alunos), Oficinas de criação e produção (Envolvimento e Participação), e a Implantação da Rádio (Observação), com duração de cinco semanas, nesta Instituição que represento.

Ciente que sua metodologia será desenvolvida conforme os princípios da ética em pesquisa e responsabilidade, assim, assegurando a preservação da identidade dos participantes ao permitir a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões para fins de trabalho acadêmico.

Natal, 19 de abril de 2016.

Andrea Varela Leite

Andrea Varela Leite – Coordenadora Pedagógica e de Projetos da ADIC-RN

Adriano Lopes Gomes

Profº Drº Adriano Lopes Gomes – Coordenador da Pesquisa

Edivanaldo Vicente da Silva

Edivanaldo Vicente da Silva – Discente

Miriam Rosema Pinheiro

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CNPJ 24.365.710/0001-83

Campus Universitário - Natal - RN / BRASIL – CEP: 59072-970

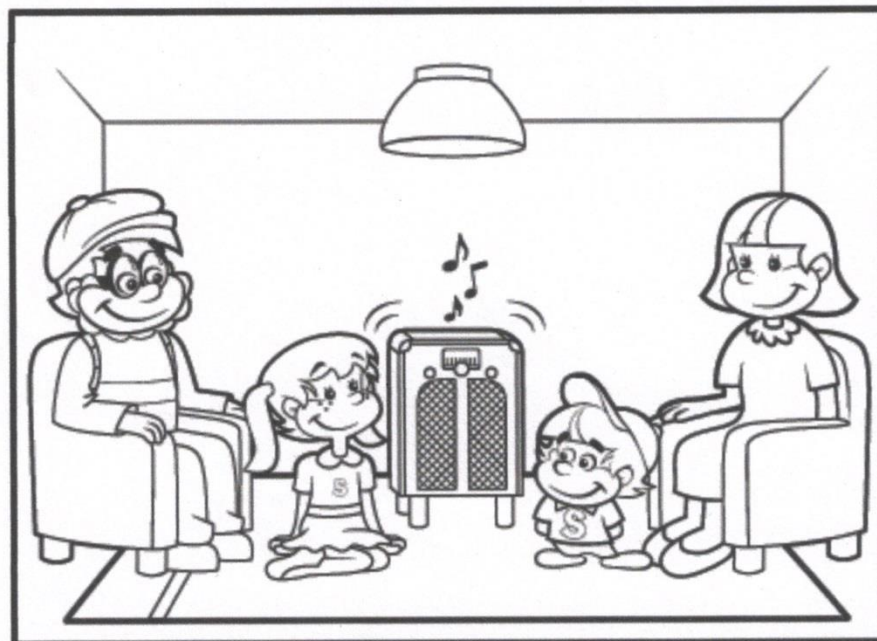
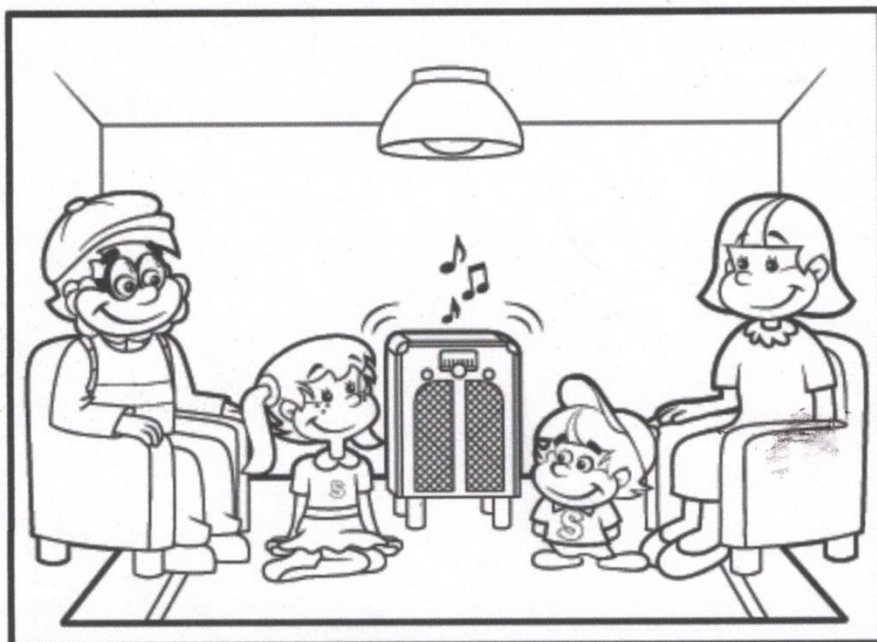
E-mail: pglet@cchla.ufrn.br Tel. +55 (84) 3342-2220 / 9193-6269

JOGO DOS 7 ERROS **smídio**

Grupo de pesquisa Comunicação, Cultura e Míd

-Instruções:

Vamos ouvir o rádio? Para brincar com o jogo dos sete erros, basta imprimir essa página, depois encontre os 7 erros que existem entre os desenhos abaixo. Marque-os com uma canetinha para não perder a conta! Boa diversão!



resp: 1-LÂMPADA; 2-NOTA MUSICAL; 3-GOLA DO
AGASALHO DO PAI; 4-ELÁSTICO DE CABELO DA TINA;
5-PÉ DO RÁDIO; 6-FAIXA DO TAPETE; 7-SOBRANCELHA DA MAMÃE.

© SMARTKIDS

CAÇA-PALAVRAS **Smídia**

Grupo de pesquisa Comunicação, Cultura e Mídia

Encontre no diagrama abaixo os nomes grifados das 4 (quatro) personalidades que se destacam na história do rádio:

1- O cientista italiano, **Guglielmo** Marconi, é mundialmente considerado o inventor do rádio.

2- O Presidente **Epitácio** Pessoa, no dia 07 de setembro de 1922, realizou a primeira transmissão de rádio no país.

3- **Roquette** Pinto recebeu o título de pai do rádio brasileiro e, no dia do seu nascimento – 25 de setembro – é comemorado o dia nacional da radiodifusão.

4- A cantora **Emilinha** Borba foi consagrada rainha do rádio no concurso de 1953.



| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| V | V | H | C | J | X | X | D | N | C | N |
| N | G | U | G | L | I | E | L | M | O | R |
| X | N | Z | P | B | S | P | F | K | Q | R |
| R | N | T | Q | S | N | I | V | X | S | P |
| N | R | O | Q | U | E | T | T | E | V | B |
| U | N | R | T | R | R | Á | R | N | V | V |
| P | R | W | S | V | C | C | G | Ç | H | S |
| R | S | E | M | I | L | I | N | H | A | M |
| W | D | N | C | P | S | O | H | Q | N | X |

© SMARTKIDS

resp: (vert.) Epitácio, Roquette, Emilinha.
(hor.) Guglielmo, Marconi, Epitácio.

