

## Rádio comunitária na escola: protagonismo adolescente na comunicação educativa

MARIA INÊS AMARANTE

Licenciada em Letras pela ULB – Universidade Livre de Bruxelas, mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo e doutoranda em Semiótica pela PUC-São Paulo

### *RESUMO*

Este trabalho apresenta os itinerários participativos percorridos por estudantes adolescentes a partir da atuação em duas rádios escolares, discutindo as perspectivas de construção de uma comunicação educativa a partir da escola. Ele constitui um recorte da pesquisa realizada sobre o conjunto da experiência do projeto radiofônico desenvolvido em escolas públicas municipais da periferia de Fortaleza, no Ceará.

**Palavras-chave:** Rádio-escola. Participação social. Educomunicação

### *ABSTRACT*

This study brings the shared paths of some adolescent students based on their activities into two scholar radios.

It discusses perspectives of building up an educational communication in regular school.

The present paper is part of a research on a radio project at public school done in popular quarters of Fortaleza, a city of the state of Ceará, Brazil.

**Key words:** School radio. Social participation. Educommunication

O reconhecimento da força de persuasão do rádio e de suas possibilidades de uso político, desde seu surgimento, determinou a concentração de concessões pelo Estado, que atendeu, sobretudo, os interesses de empresários do setor. As emissoras estatais de caráter educativo receberam poucos incentivos, tornando-se quase inexpressivas diante da expansão dos grandes meios privados de comunicação.

Segundo FANUCCHI, (1998: 3) no início “o rádio era inspirado no modelo europeu, de linha cultural e educativa, diferenciando-se daquele apenas por não ter caráter estatal e depender do apoio da comunidade”. Mas, pouco tempo depois, adotou o padrão americano, “mais dinâmico, variado e bem sucedido comercialmente”, que passou a servir de modelo para as rádios existentes e as que vieram posteriormente.

Para ORTRIWANO (1985: 15) “a introdução de mensagens comerciais transfigura imediatamente o veículo que, de “erudito”, “educativo” e “cultural”, transforma-se em “popular”, voltado ao lazer e à diversão. A autora lembra ainda (1985: 53) que os grupos de capital privado que recebem licença concessionária do Estado para explorar o rádio e a televisão deveriam respeitar os princípios que garantem o uso social desses meios de comunicação, pois são responsáveis pelo conteúdo da programação que transmitem e suas conseqüências. No entanto, a radiodifusão brasileira tem se configurado apenas como um canal distribuidor de informação, gerando, neste processo, um certo distanciamento emissor/receptor, uma vez que, na difusão para as massas, reverte-se a função principal da comunicação que é a relação dinâmica entre eles, a “dupla mão de direção” preconizada por Bertold Brecht nos anos 1920 e lembrada por ORTRIWANO. (1998: 13)

O desenvolvimento desenfreado dos grandes grupos econômicos do setor, tem alimentado a indústria cultural, reafirmado o seu poder hegemônico. Segundo Wilson DIZARD Jr., (1999: 32-52) a chamada “nova mídia”, em franca evolução, vem alterando os hábitos das pessoas que, no mundo todo, têm individualizado o consumo. Sendo assim, muitos estão perdendo a noção do social, da comunidade, dos rituais próprios.

Contudo, desde o final dos anos 70, a história do rádio no Brasil tem sido alterada com o surgimento de várias experiências locais em comunicação popular, como as rádios livres e comunitárias. Trazendo a marca do idealismo de seus protagonistas, elas demonstram a ânsia pela conquista de um direito fundamental do cidadão: o direito de comunicar. Apesar da modernização das cidades e da evolução tecnológica, os excluídos da grande mídia, nos dias atuais, têm se organizado em associações, passando a utilizar estes sistemas radiofônicos alternativos.



Os movimentos sociais, como lembra PERUZZO, (1998: 148) “estão construindo algo de “novo”, expressando interesses coletivos que trazem em seu interior um esforço pela autonomia e por um “quefazer” democrático, num novo espaço de ação política, e contribuem, assim, para a elaboração de outros valores”. Haveremos de convir que o “novo”, quase sempre, nasce quando da circulação da palavra dos que têm tido pouco acesso à tribuna, ou seja, de sua produção de mensagens.

A proliferação de ONGs no Brasil, iniciada na década de oitenta e incrementada a partir de 1990, tem incentivado essa união de pessoas em torno de intervenções sociais de iniciativa popular, “ganhando grande representatividade na sociedade” (GOHN, 1997: 55) e até “assumindo a liderança de vários processos sociais, que antes eram de domínio das lideranças dos movimentos sociais”. (GOHN, 1997: 57)

Vários estudos têm contribuído para aprofundar a temática da comunicação comunitária, ora considerando as experiências bem-sucedidas, ora constatando as dificuldades da participação popular para a continuidade dos modelos de comunicação educativa voltada ao desenvolvimento social local. Verifica-se que inúmeros fatores têm impedido a expansão dessas rádios. Além dos entraves burocráticos para a concessão de canais, por parte do Ministério das Comunicações, elas carecem de infra-estrutura material e financeira, de recursos humanos competentes, de assessorias, ou sofrem pela desarticulação de experiências, como assinala COGO. (1998: 20)

Porém, diante da importância do veículo, que vem subvertendo o modelo linear de comunicação, transformando o receptor em sujeito e permitindo-o atuar, ao mesmo tempo, enquanto emissor-produtor de mensagens no meio de comunicação de seu próprio bairro, faz-se necessário avaliar os diversos aspectos que incrementam essas iniciativas cidadãs, ampliando sua escuta. Este processo inovador tem feito com que pessoas comuns “por seu ato de criação, recriação e decisão, dinamizem o seu mundo, a realidade, acrescentando a ela algo de seu”, como lembra o educador Paulo Freire. (apud COGO, 1998: 31) É esta ação dentro da esfera comunitária é reveladora do “ser cidadão”, envolvido com toda a comunidade.

#### RÁDIO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Ao abordar a trajetória da comunicação e as teorias que a nortearam, BELTRAN, (1981: 26) lembra que o educador Paulo Freire via os grandes grupos de mídia como “instrumentos da comunicação vertical e alienante, encarregados de auxiliar na subjugação dos oprimidos”, através da difusão de



mitos, normas e valores de minorias oligárquicas. A proposta de uma Educação para a Libertação, capaz de alterar o processo educativo do tipo bancário, que promove a submissão e a passividade, segundo Paulo Freire, passava pela comunicação e não deveria ser tratada “fora da estrutura econômica, política e cultural da sociedade”. (BELTRAN, 1981: 28) Foi dessa forma que o movimento de Cultura Popular da Ação Popular, no início dos anos 1960, encontrou principalmente no rádio e no teatro instrumentos poderosos para alterar as relações de poder e a educação no Brasil. (FÁVERO, 1983: 9)

Mas, se por um lado tem sido fundamental a luta pelo funcionamento das rádios comunitárias, por outro é primordial que voltemos nossa atenção para a qualidade de suas programações, a fim de que envolva cada vez mais os ouvintes, propondo-lhes valores educativos e cidadãos. Daí a utilidade de se buscar modelos educativos a serem divulgados.

Esta meta educativo-cultural faz parte da história do veículo desde seus primórdios e foi oficializada a partir de 1936, [1] como lembra MOREIRA. (1991: 17) As várias experiências registradas desde então, algumas com sucesso e interatividade – como a proposta do educador Anísio Teixeira, nos anos 30, ou do Movimento de Educação de Base (MEB), nos anos 60 –, lançaram praticamente a pedra fundamental da comunicação comunitária, mas caíram no esquecimento em tempos mais recentes.

O MEB incentivou a transmissão educativa pelo sistema de alto-falantes e também encontrou apoio para criar emissoras educativas em ondas médias. Segundo ASSUMPCÃO, (1999: 33) este trabalho chegou a atingir “cerca de 242 municípios do Norte e Nordeste do país e contar, entre 1961-71, com quinhentos mil participantes, com cursos de equivalência ao antigo Primário (...) em mais de sete mil radiopostos com três mil monitores”. A mesma autora acrescenta que, em 1972, quinhentas mil pessoas acompanhavam esses cursos e, em 1974, mais de trinta mil alunos-ouvintes estavam inscritos nos cursos supletivos de 1<sup>a</sup> grau. (1999: 34)

Vários projetos seguiram essa linha, entre eles o do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), de 1965 a 1969, que trabalhou com o ensino por correspondência no rádio e na televisão. Em 1967, a Fundação Padre Anchieta, no Estado de São Paulo, também buscou seu caminho na educação e na cultura e o Projeto Minerva, iniciado em 1970 pelo regime militar, teve como objetivo a educação de massa através do rádio. Em 1972, o Projeto Samaúma configurou-se como outra iniciativa em Radioeducação criada pela Secretaria de Educação do Amazonas, para “qualificar, por meio da radiodifusão, o magistério leigo de primeiro grau no interior do Estado”. (ASSUMPCÃO, 1999: 35)

1 - Com a doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Cultura naquele ano.



Na década de oitenta, conforme estudos realizados por ASSUMPÇÃO, (1999: 47-59) aparecem as primeiras experiências de uso do rádio em ambiente escolar. Embora tenham sido desativadas, elas foram importantes do ponto de vista do aprendizado e da integração dos alunos nas escolas. Rádios escolares como a *Rádiateca Jovem*, o projeto “RádioVisão”, e a Rádio Vanguarda Educativa de Campos, no Rio de Janeiro, fizeram parte de um projeto da Secretaria Estadual de Educação daquele Estado e cobria uma rede de vinte e duas escolas do interior, tendo como objetivo “integrar os meios de comunicação social à prática da sala de aula de escolas (...) de modo a possibilitar que professores e alunos se reconheçam como autores do processo pedagógico”, (ASSUMPÇÃO, 1999: 48) Em São Paulo, a autora identificou a Rádio RM 2.002, surgida no Colégio Regina Mundi, em 1989, a partir de uma idéia de rádio itinerante. Em Curitiba, no Paraná, a Rádio Interna Vila Verde, funcionou de 1989 a 1991 na Escola Municipal de 1ª grau Vila Verde, com apoio de estagiários da PUC-PR, que ajudaram a incrementar a produção de jornais e a Radiorecreio, que esteve ativa de 1992 a 1994, agregou escolas de 1ª e 2ª graus da rede pública estadual. Os programas gravados dos alunos eram transmitidos pela Rádio Educativa FM.

As iniciativas relatadas demonstram que a radiodifusão no Brasil assume importância social à medida que o rádio figura como único meio de levar a escola e a informação até os habitantes de várias regiões que não têm acesso à educação ou às mídias locais, considerando-se diversas razões de ordem geográfica, econômica ou culturais. Elas apontam ainda para a possibilidade de se buscar modelos educativos para as programações a partir da escola, preparando atores sociais jovens para a importante função de comunicador comunitário. Afinal, fazer rádio é “um meio de se socializar, de cobrir a falta de diálogo familiar, exprimir seus sentimentos e revoltas e tentar encontrar soluções para o desenvolvimento da própria comunidade”. [2]

#### RÁDIOS COMUNITÁRIAS EM FORTALEZA

A exemplo do que ocorria em outras regiões do país e da América Latina desde os anos 1970, a cidade de Fortaleza viu nascer em seus bairros de periferia sistemas de comunicação móveis, por meio de alto-falantes, cuja finalidade era produzir informações e conhecimentos que interessassem efetivamente às comunidades, retratando a realidade local. Este sistema tem sua origem nas chamadas “radiadoras”, muito comuns nas cidades do interior do Estado antes do aparecimento da televisão, e meio de difusão que transmitia apenas músicas e informações de utilidade pública.

2 - Na expressão de David Florêncio, comunicador comunitário da Rádio Brisa do Mar, de Fortaleza/CE, em depoimento gravado no programa “Vozes sem Fronteiras” da AMARC, de Março/2000.



A Arcos-Cepoca, Associação de Rádios Comunitárias de Fortaleza, ONG cuja experiência em formação e mobilização de comunicadores fora herdada do Cepoca, surgido nos anos 1980, vinha organizando equipes de multiplicadores através de ciclos de formação radiofônica para líderes comunitários. Em meados da década de 90, ela passa a desenvolver projetos com o apoio do Unicef, em bairros onde era grande o contingente de jovens, procurando incluí-los em atividades de comunicação, realimentando as rádios que surgiam. (ARCOS-CEPOCA, 1996: 8)

Entre 1997-98, a entidade participa de uma experiência inovadora em comunicação alternativa: a rádio comunitária dentro de seis escolas públicas, envolvendo novos atores sociais na faixa dos 13 aos 17 anos, protagonistas de um projeto-piloto, denominado "Projeto-piloto de Rádios Comunitárias Escolares". Parceira da Prefeitura e do Unicef, sua entrada no projeto teve como objetivo capacitar os alunos dessas instituições a gerir as rádios a serem instaladas. A idéia pioneira partiu de adolescentes de uma comunidade que haviam recebido capacitação radiofônica decidindo transformar o sistema de som da escola em uma rádio comunitária. (AMARANTE, 2004: 64-6)

Diante da perspectiva de trabalho que se anunciava nas escolas, uma nova esperança nasceu redimensionando a construção das rádios comunitárias e a conquista da cidadania pelo direito à expressão a partir da juventude da periferia.

É necessário frisar que, no Estado do Ceará, onde as carências no ensino são significativas, existem 27 rádios FM e 81 rádios AM comerciais legalizadas e apenas 5 rádios comunitárias. [3] Em Fortaleza, cidade de mais de dois milhões de habitantes, há apenas duas rádios educativas: a Rádio Universitária, da Universidade Federal do Ceará - UFC, mais direcionada ao público universitário e a Rádio Dom Bosco, de tendência católica que busca, sobretudo, a evangelização.

#### A ESCOLA NO MEIO DA COMUNICAÇÃO

Ao falarmos em escola, é necessário lembrar que o Brasil está em segundo lugar entre os países onde o índice de conclusão do ensino fundamental é mais baixo, o nordeste figurando como uma das regiões onde este fator, aliado a qualidade do ensino oferecido, evidencia desigualdades regionais. [4] Como "a escola representa para a maioria da população a única oportunidade de acesso ao saber historicamente construído", (ASSUMPÇÃO, 1999: 29) urge torná-la mais atrativa e com qualidade, para evitar a evasão e a repetência

3 - Segundo dados da ANATEL, fornecidos pelo SISCOM (Informação e Serviços de Comunicação de Massa), atualizados em 07/10/2002.

4 - Em 2001, no Ceará, 60% dos alunos de escolas públicas freqüentavam a série inadequada e, entre o abandono escolar e a reprovação, na cidade de Fortaleza, o índice citado é de 26,6%. Soma-se a esses dados o fato de que apenas 48,5% das escolas do Estado possuem uma biblioteca.



de alunos. A comunicação radiofônica é uma dessas propostas de mudança.

Tendo em vista que a educação “se relaciona dialeticamente com a sociedade [e constitui um] instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação [dessa] sociedade” (SAVIANI, 1983: 69) uma verdadeira pedagogia revolucionária deve considerar o processo educativo como “a passagem da desigualdade à igualdade, desenvolvendo na escola “um trabalho articulado com o processo de democratização da sociedade”. (SAVIANI, 1983: 82)

Em pesquisa realizada junto a adolescentes franceses, Edgar MORIN (1966: 437) já tornara evidentes as influências da escola na formação da mentalidade dos alunos. Para ele “nos pólos extremos da sociedade adolescente, a classe social constitui um princípio de cristalização e de segregação”. O mesmo autor afirma que:

para a maioria dos adolescentes, os três princípios de cristalização dos laços acontecem, na mesma proporção: 1) na vizinhança; 2) na classe social (...) e 3) nas amizades escolares. Este último princípio é o mais poderoso, e vai constituir a base de uma nova convivência social, aquela em que alunos, de todo tipo de escolas, praticam e que pouco leva em consideração a diferença originária entre o campo e da cidade. (Tradução livre)

Ao referir-se ao jovem da periferia no Ceará, Glória Diógenes (1995: 3), inspirada nas idéias de Morin, lembra que “a juventude é o ator, por excelência, da cultura de massa, ela “protagoniza” os espetáculos urbanos, “esteticiza” as imagens, difundindo a versatilidade e a liberdade dos movimentos como um modo de ser “moderno”.

Contudo, o educador francês Furtès aponta, em seus estudos (apud SOARES, 1997: 215) para “um verdadeiro *descompasso* entre o mundo da educação e o mundo da comunicação”. O segundo, bem mais ágil, “firmou-se na fragmentação da produção simbólica e da valorização da imaginação e da emoção”.

Uma educação voltada à leitura crítica da comunicação seria a base de um trabalho mais amplo, cuja finalidade principal, segundo José Manuel MORAN (1998: 218):

é mudar a atitude básica das pessoas diante da comunicação, e especialmente diante dos grandes meios: ajudar a desenvolver em cada um a percepção mais ativa, atenta,



de acompanhamento consciente do que significa viver em comunhão com o mundo e conseguir formas de comunicação mais fortes, autênticas, expressivas, significativas, ricas, que superem o reducionismo empobrecedor das formas convencionais de relacionamento.

Como a leitura dos meios de comunicação é reduzida na instituição escolar, conforme lembram LOPES (1988: 92) e BACCEGA, (1996: 8) têm sido igualmente reduzidas as possibilidades de participação cultural das populações marginalizadas no ambiente educativo. Este fato torna urgente a realização, na própria escola, de novos debates que facilitem as relações envolvendo afetividade, solidariedade e participação, capazes de alterar a realidade comunitária. Mídia e educação fazendo parte de um mesmo processo social não ficariam assim dissociadas.

Em estudos recentes sobre o “educador”, Geneviève JACQUINOT (2003: 2) lembra que não se pode mais negligenciar o fato de que os alunos de hoje:

são impregnados de uma “cultura midiática”, sobretudo televisiva (...) e a atitude dos professores tem sido ignorar a influência dos meios de comunicação, mantendo a tradição da escola, cujo modelo de mediação é exposição oral e valorização da escrita (...). *(tradução nossa)*

Levando-se em conta que os modos de apropriação do saber mudaram, o que deveria ser pensado, na prática pedagógica, é uma verdadeira aproximação da escola com os meios de comunicação, uma vez que “os dois têm pontos comuns e o que se aprende na escola pode ajudar a compreender a mídia e vice-versa”. (JACQUINOT, 2003: 2) *(tradução nossa)*

Ao nos debruçarmos sobre o projeto de rádios escolares de Fortaleza, chamou-nos particular atenção as formas de envolvimento e diversidade dos atores sociais que se uniram em torno de um mesmo objetivo no espaço escolar, e que determinaram, em grande parte, os problemas de desenvolvimento da experiência, que sofreu descontinuidade na maioria das escolas dois anos após a implantação. Na própria criação do projeto observa-se uma forma de participação considerada por PERUZZO (1999: 78) como “participação-controlada e limitada”. [5] A inclusão da ONG Arcos-Cepoca, enquanto entidade formadora, ocorreu “de cima para baixo”, sem que lhe fosse outorgada a

5 - Segundo a autora, tal participação é controlada “por se dar com base em determinadas restrições” (...) e ainda por poder ser manipulada. E é limitada por ser “favorecida e possível somente (...) até o ponto que as instâncias detentoras do poder permitirem”.



iniciativa das ações previstas pela falta de acesso aos recursos disponibilizados pelo poder público. Segundo a autora, por vezes “deixa-se de cumprir acordos firmados com os movimentos, em razão de conflitos de interesses, discordâncias, falta de disponibilidade financeira ou ineficiência”. (PERUZZO, 1999: 79)

Convém, no entanto, destacar que, apesar de limitados e sem poder real de intervenção na “estrutura de dominação”, os monitores da ONG promoveram junto aos alunos a autogestão das rádios, trabalhando a prática de um “poder compartilhado”.

#### O PROTAGONISMO DOS ADOLESCENTES NA RÁDIO-ESCOLA

Ao adentrar pelo micro-cosmos da escola pública, tecendo parcerias e situando-se entre a educação formal e a não-formal, a rádio escolar passou a fazer parte de um outro universo, abrindo-se à perspectiva de construção de uma comunicação educativo-comunitária e dando espaço para a inserção de atores jovens em formação. Apesar da simplicidade dos equipamentos instalados, [6] os alunos capacitados passaram a apresentar uma programação temática educativa, mediando um processo dialógico dinâmico e transformador que não apenas alterou o cotidiano da escola, como também incidiu em suas próprias vidas, promovendo uma maior aproximação com a realidade comunitária.

Pudemos observar em estudo comparativo realizado em duas escolas envolvidas: a Escola de 1ª Grau Dolores Alcântara, que recebeu a Rádio-escola A Voz do Dolores, ainda em atividade e o CMES Prof. Monteiro de Moraes, que viu nascer a Rádio-escola Sapiranga, hoje desativada, que houve pouca diferença entre o funcionamento de uma e de outra rádio, dependendo do envolvimento dos alunos, da gestão, apoio didático e do local para o seu funcionamento. Para Telma, [7] assessora do projeto, “o que fazia a diferença mesmo era o empenho de cada um”.

As rádios tiveram em comum o funcionamento antes do início das aulas e durante o recreio, podendo excepcionalmente entrar no ar a qualquer hora para avisos e comunicados urgentes aos alunos e professores.

De modo geral, a programação oferecida era temática e variada, incluindo muita música, mensagens de professores, recados do coração, orações, informações sobre a escola e rádio-revistas abordando assuntos diversos e próximos da realidade dos alunos, tais como: sexualidade, drogas, gravidez na adolescência, planejamento familiar, DST, AIDS ou ainda campanhas de pre-

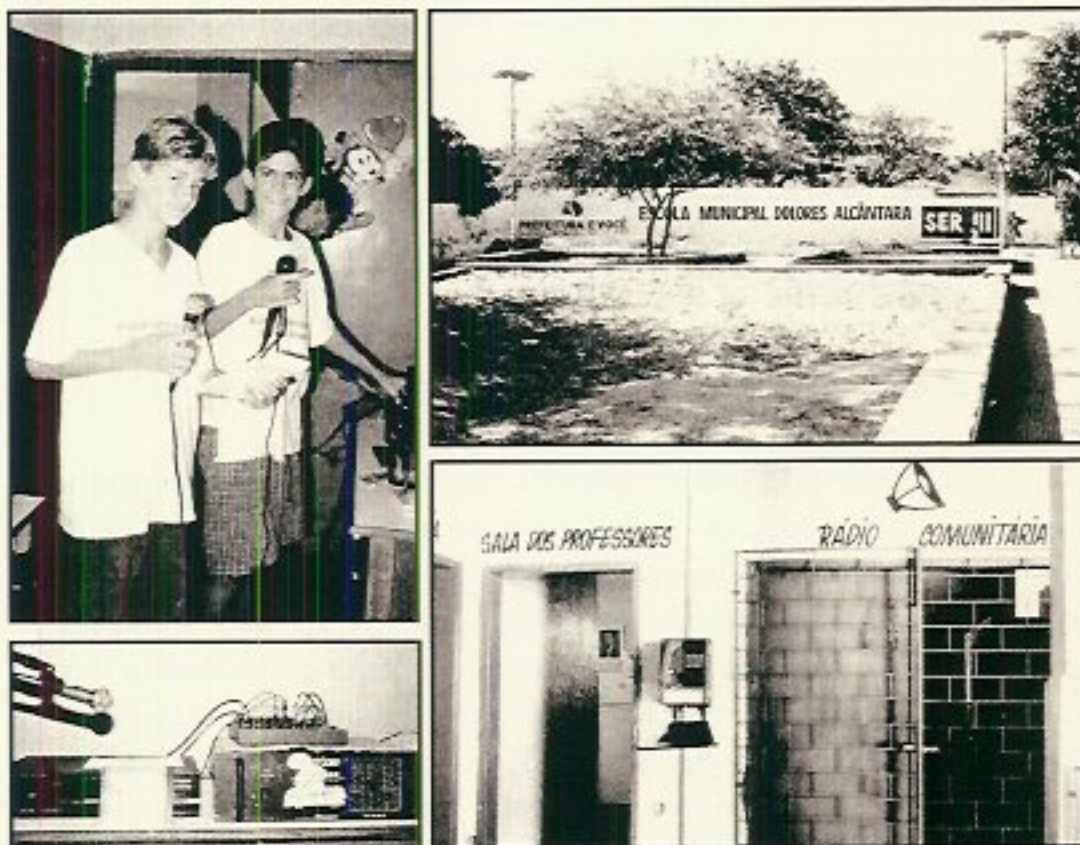
*6 - Cada estúdio era composto por dois microfones com pedestais, um deck-duplo de cassete, um leitor de CD, um amplificador, uma mesa de mixagem e uma caixa de retorno. No pátio e nas entradas das salas de aula, várias caixas acústicas irradiavam o som para toda a escola.*

*7 - Entrevista de Telma Regina Venâncio Vaes concedida à autora em 26/06/2003, em Fortaleza-CE.*



8 - Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8169 de 13/07/1990.

venção, como a dengue, o ECA, [8] a preservação do meio ambiente, a violência infantil e até o desemprego dos pais.



Os alunos realizavam também debates e pesquisas de opinião com o pessoal da escola, entre professores e colegas, trazendo-os até o estúdio da rádio, em virtude de não possuírem equipamentos externos de gravação ou meios de editar as matérias. Nesta programação inclui-se o uso do radiodrama, ou “sociodramas”, roteiros ficcionais escritos pelos adolescentes para expor e promover discussões sobre fatos, descontentamentos ou conflitos gerados no meio ao qual pertencem, que tiveram importância capital no processo comunicativo desses atores. O gênero ficcional, como afirma BORELLI (1996: 54) “é passível de modificar a própria relação do público com seus bens culturais, [à medida] que pode resgatar a memória cultural perdida do consumidor dos meios de comunicação, fragilizada pela modernidade”.

A preocupação com as fontes de informação foi fundamental. Diversos materiais de pesquisa eram propostos para enriquecer os programas, como os Boletins “Rádio pela Infância”, do Unicef, publicações da ANDI, [9] do MST, da Rede de Mulheres no Rádio, além de jornais, revistas e fitas cassetes produzidas pelo Espaço Senac, com assuntos variados sobre a atualidade. Notou-se rapidamente a necessidade que os alunos tinham de realizar reporta-

9 - Agência Nacional dos Direitos da Infância.



gens externas. Quando os assessores traziam o gravador, percebiam a dinâmica dos jovens: “eles preparavam a matéria, iam entrevistar o líder comunitário do bairro, a diretora, o pessoal do Conselho Escolar e traziam estas informações para dentro da rádio (...)” (Telma).

O desejo de uma interação maior com o bairro pode ser traduzido através da participação espontânea de alguns desses jovens nas rádios comunitárias próximas à escola, ora realizando programas diários de utilidade pública para a juventude da comunidade, ora contribuindo em equipes existentes nessas rádios.

Na rádio-escola A Voz do Dolores, o espírito coletivo imperou entre aqueles que, estimulados pelas atividades comunitárias organizadas dentro e fora da escola, formaram equipes de multiplicadores para ensinar aos colegas o ofício de comunicador. Hoje, alguns desses egressos participam do clube de





10 - Apelido pelo qual é conhecida a profa. Lúcia Rocha de Castro, entrevistada em 17/06/2003, em Fortaleza-Ce, pela autora.

“Amigos da Escola”, contribuindo na programação da rádio e nas festas escolares ali transmitidas, uma vez solidificados os laços afetivos que criaram com a instituição. Nota-se também que, a partir da atuação radiofônica, passaram a ter participação representativa na escola, no Grêmio ou no Conselho, estendendo-as também às escolas vizinhas e junto a grupos de jovens do bairro. Segundo a profa. Poliana, [10] os alunos evoluíram bastante com o rádio, aprendendo a tornar-se cidadãos e preparando-se para a vida: “e a escola é para isso: a gente ensina os meninos a viverem o dia-a-dia, como cidadãos do país, amando a pátria e modificando a situação porque eles vêm mais na comunidade a violência e as barbaridades. Aqui, eles tinham um ambiente diferente e estavam aprendendo a ser diferentes”.

No interior da instituição, a rádio acabou expandindo-se para além do espaço que lhe fora designado, ganhando o pátio, transformado em auditório, criando uma interatividade entre emissores jovens e receptores e integrando a comunidade escolar. A caixinha de recados passou a exercer uma função mediadora dos conflitos pessoais entre colegas, contribuindo para com a harmonização do ambiente da escola.

Na rádio-escola Sapiranga, feita exclusivamente por meninas, o destaque da programação foram os “sociodramas”. Através das peças escritas pelas protagonistas, descobriram-se vários talentos entre os alunos que afluíam para atuar como radioatores. Outros, ainda, passaram a freqüentar a rádio para cantar ou declamar. Os professores entrevistados enfatizam o bom desempenho escolar das adolescentes e a evolução que tiveram em termos cognitivos.

O trabalho radiofônico ofereceu às comunicadoras a oportunidade de desenvolver a expressão oral e, além disso, ajudou “em questões de saber argumentar algumas coisas, refletir, saber criar, imaginar, visualizar o depois, aprofundar nos assuntos”, na opinião de Simone. [11] Em 1999, as protagonistas da *Sapiranga* receberam, junto com a Arcos-Cepoca, o 1º Prêmio Ayrton Senna na categoria rádio, atribuído ao programa “Tertúlia”, cuja temática foi o combate ao trabalho infantil.

De um modo geral, nas duas escolas estudadas, a rádio interagiu com outra mídia existente, o jornal escolar, fazendo com que os estudantes, orientados por professores, preparassem matérias a serem divulgadas nos dois veículos. O diálogo favorecido pelo meio de comunicação, trouxe aos comunicadores o reconhecimento por parte de colegas e professores, laços imprescindíveis para a mobilização e a construção de novos itinerários participativos.

Muito além dos obstáculos enfrentados para que as rádios pudessem

11 - A entrevista com a egressa Simone Soares da Silva foi realizada em 23/06/2003 pela autora, em Fortaleza/CE.



desenvolver-se e fixar-se como projeto didático, vários pontos fortes comuns são apontados no tocante às transformações observadas, tanto no ambiente da escola, como na vida de seus protagonistas.

Um deles é a valorização da própria escola, que se tornou um espaço aberto ao diálogo, à expansão de atividades culturais e comunitárias, a rádio funcionando como um interlocutor entre a administração e os alunos. Isto, por si só, representa um passo para a criação de um novo projeto educativo mais inclusivo que, segundo VALE (1996: 40) seria o de uma escola pública popular que, embora limitada em suas funções pela dependência estrutural e ideológica do poder do Estado, rompe com as relações de dominação, tornando-se “um lugar onde os educadores passam de forma coletiva a criar, a pensar, a inovar frente a um projeto popular de educação”.

Outro foi a transformação ocorrida na vida dos alunos comunicadores, que passaram a constituir uma nova liderança e a desenvolver a auto-estima, o “pertencimento” a uma cultura, a um bairro, a um grupo social e ser bem aceitos por ele. Para que essa relação se efetive, a apropriação da palavra pelo jovem é fundamental, dando um novo significado à sua própria interação individual e social. Segundo Arthur OMAR (1996: 26):

é através da fala que o sujeito se apreende inserido no mundo. A fala é a sua intervenção dentro do espaço. É na fala que ele realmente adquire uma clareza de sua auto-imagem. Ele está aí, ele fala, ele tem som, e ao falar ele está se ouvindo por dentro. No ouvir, nós temos a profunda experiência de auto-apreensão, de estar em si e, ao mesmo tempo, do que vem de fora.

Como uma das sonoridades do rádio é justamente a oralidade, e a palavra geradora da dialogicidade impõe um novo sentido às relações sociais, pois “o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”, (FREIRE, 1980: 92) o jovem vai se conscientizando de seu próprio papel na sociedade.

A grande interação e solidariedade nascida entre os atores adolescentes e os demais colegas têm sido reforçadas na rádio-escola por ações concretas que vão além do simples “fazer rádio”. Elas implicam em uma visão do outro, na multiplicação de um aprendizado, único meio de se garantir a continuidade da comunicação através de novas participações. Para KAPLÚN, (1998: 67) uma equipe criativa de produção radiofônica age como facilitadora, animadora e organizadora da comunicação, de forma a tornar o diálogo cada vez mais fluente.



Soma-se a esse aspecto, o da participação do aluno como mediador da leitura dos meios. A interação com a rádio-escola, a escuta e reprodução de mensagens de adolescentes através de recados e pedidos musicais, bem como a produção de matérias idealizadas por estes receptores da indústria cultural, quando pautadas no cotidiano de outros jovens, contrapõem-se naturalmente ao que é veiculado pela televisão que, na visão de BORDIEU, (1997: 65) serve “aos valores estabelecidos, ao conformismo e ao academicismo, ou aos valores do mercado”.

Embora temas apresentados na televisão sirvam de inspiração para o trabalho radiofônico que realizam, eles são tratados sob aspectos mais educativos. Enquanto mediadores de conhecimentos e de idéias representativas de seu grupo etário, esses comunicadores estão intervindo nas práticas culturais e promovendo novas identificações. A construção de mensagens temáticas passa a ter outro significado social - e contribui para a formação de uma nova consciência e reflexão do grupo, contrapondo-se ao exposto pela grande mídia, bem mais distante do universo cultural do jovem da periferia.

Neste processo construtor, o que têm feito os adolescentes na rádio-escola assemelha-se ao que KAPLÚN (1998: 78) denomina “pré-alimentação”, isto é, começar por conhecer e escutar os destinatários da mensagem a ser veiculada para que, ao ser difundida, “o sujeito coletivo possa reconhecer-se nela, mesmo que não tenha participado diretamente em sua produção (...)”. (tradução nossa)

Para BORDIEU (1997: 41) a televisão privilegia as “idéias feitas” e “propõe *fast-food* cultural, alimento cultural pré-digerido” (...) [oferecendo pouco espaço para] quem teria realmente alguma coisa a dizer (...) [como os] jovens ainda desconhecidos (...) pouco propensos a frequentar a mídia (...)”. No entanto, o adolescente usaria a televisão como refúgio e opção de lazer, satisfazendo através dela sua necessidade de contestação e busca de novas idéias, de construção de ídolos. (SILVA, 1996: 40-1) Como “o mundo da imagem é dominado pelas palavras” e que as palavras “fazem coisas, criam fantasias, medos, fobias ou, simplesmente, representações falsas”, (BOURDIEU, 1997: 26), para alterar sua própria realidade, o jovem teria que encontrar outras linguagens para expressar suas insatisfações.

Essa liberdade de opção sobre o conteúdo noticioso a ser veiculado faz apelo ao comunicador para que ele encontre novas formas de sensibilização dos ouvintes de sua comunidade, o que é fundamental para que haja mudanças do modelo comunicativo.

Uma vez que o emissor “não tem o monopólio da decodificação da



mensagem, porque uma vez construída, ela é lida das mais diferentes maneiras”, (FADUL apud COGO, 1998: 49) temos que reconhecer que o papel do receptor (quando se transforma em emissor-mediador) é fundamental, se orientado para diferentes leituras dessa mensagem. Daí a necessidade de se repensar igualmente a função do educador, no sentido de ampliar o conhecimento do aluno/receptor para possibilitar essa compreensão.

Posto que o rádio já tem exercido uma função socializadora e vem, segundo Wright (apud BOSI, 1977: 30) “aproximando indivíduos dentro de um campo comum de imagens, idéias e experiências”, urge identificar a necessidade real das classes populares para que elas mesmas apresentem propostas de conteúdos educativos a serem veiculados que possam melhorar a qualidade da programação dos meios de comunicação aos quais elas têm acesso.

A rádio poderia fazer parte de um programa interdisciplinar na escola e servir como recurso didático extensivo a todos. Esta idéia fora colocada pelo educador Paulo Freire, que propunha “fundamentar na comunicação toda ação educativa, para reabilitar a palavra, o diálogo ação-reflexão”, [num reconhecimento crítico da situação opressora], primeiro passo para a humanização e conseqüentemente para a libertação”. (FREIRE, 1980: 35)

Embora seja susceptível ao “conflito de interesses que caracteriza a sociedade”, como afirma SAVIANI, (1983: 35) a escola pode ser considerada como “uma realidade histórica”, “determinada socialmente” mas suscetível de ser transformada intencionalmente. Há que se considerar nesse processo “as complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista”, (SAVIANI, 1983: 36) proporcionando a seus protagonistas perspectivas de inserção fora do contexto da marginalidade.

Ao oferecer aos jovens meios de aprender, sonhar e atuar com mais criatividade através do rádio, a escola já estaria criando novas perspectivas para uma comunicação dialógica, fazendo com que educandos e educadores possam redimensionar seus valores sociais dentro de um universo sócio-cultural que lhes é próprio. E este poder do estímulo criativo da comunicação nas mãos dos jovens, além de promover uma participação extra-marginal, pode estender-se aos meios de comunicação comunitários.

A inclusão dos jovens na comunidade para o exercício da cidadania passa principalmente pela oralidade, forma mais espontânea de transmissão da cultura. A rádio na escola, embora limitada ao espaço físico restrito, não é isolada do contexto cultural da vida urbana, onde se desenvolvem as relações de poder. Havendo circularidade no processo da comunicação, o jovem que se aproxima do rádio pode dar voz aos seus anseios, seus sentimentos e suas



expectativas em relação à vida política e social, organizando-se coletivamente para construir um novo diálogo e reinventando novas formas de participação.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, Inês M. "Rádio comunitária na escola: protagonismo adolescente e dramaturgia na comunicação educativa". 2004. Dissertação de Mestrado em Comunicação Social - UMESP: Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 225 p.

ARCOS-CEPOCA. Relatório de atividades para o UNICEF. Fortaleza: 13 Nov. 1996, 20 p.

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

BACCEGA, Maria Aparecida. "Novela é cultura". Entrevista a Fábio Sanchez. Revista *VEJA*, 24 Jan. 1996, p. 7-9.

BELTRAN, Luiz Ramiro. "Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal". *Revista Comunicação e Sociedade*, n. 6, Set. 1981, São Paulo: Ed. Cortez, p. 5-35.

BORELLI, Sílvia Helena Simões, MIRA, Maria Celeste. "Sons, imagens, sensações: radionovelas e telenovelas no Brasil". São Paulo: *Revista Intercom*, V, XIX, n. 1, p. 33-57, jan./jun., 1996.

BOSI, Ecléa. *Cultura de Massa e cultura popular: leituras de operárias*. 3. ed., Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

BOURDIEU, Pierre. *Sobre a Televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, trad. Maria Lúcia Machado, 1997.

COGO, Denise Maria. *No ar...uma rádio comunitária*. São Paulo: Paulinas, 1998. (Coleção Comunicação e Estudos).

DIÓGENES, Glória. "Rebeldia urbana: tramas de exclusão e violência juvenil". Texto apresentado no XIX<sup>a</sup> Encontro da ANPOCS (GT-Cidadania, Conflito e Transformações Urbanas), Out. 1995.

FANUCCHI, Mario. "O rádio de Brecht setenta anos depois". *Revista USP-SP*. São Paulo: no. 34, junho/agosto 1997, p. 1-5.

FÁVERO, Osmar (org). *Cultura popular, educação popular: memórias dos anos 60*. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda., 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.



\_\_\_\_\_. Entrevista a Cláudia Monteiro. *Jornal O Povo*, Feira do Livro, Fortaleza/CE, 17 Abr. 1996, p. 13A.

GANDIN, Danilo. *Escola e transformação social*. 7. ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

GOHN, Maria da Glória. *Os sem-terra, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1997.

GUTIERREZ, Francisco. *Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo: Summus, 1978. (Novas buscas em educação).

JACQUINOT, Geneviève. *L'éducommunicateur*. Paris. Pesquisa realizada em 21/10/03 no site: <http://innovalo.scola.ac-paris.fr/Innovatio/innovatio4/educommunicateur.htm>.

KAPLUN, Mario. "Camino y Métodos para la Participación". In: KAPLUN, Mario. *Una pedagogia de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998, p. 67-81.

LOPES, Maria Immacolata V. *O rádio dos pobres: comunicação de massa, ideologia e marginalidade social*. São Paulo: Loyola, 1988. (Educação Popular).

MORAN, José Manuel. "Educar pela comunicação: a análise dos meios na escola e na comunidade". In: MARQUES DE MELO, José (org). *Pensamento comunicacional brasileiro*. São Bernardo do Campo: UMESP, 1998, p. 209-224.

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

MORIN, Edgar. Adolescents em transition. Classe adolescente et classes sociales, aspiration au divertissement et aspiration à la vie bourgeoise dans une commune du Sud-Finistère. *Revue Française de Sociologie*. France: Paris, no. VII, 1966, p. 435-455.

OMAR, Arthur. "Cinema, música e pensamento". In: ZAREMBA, Lilian; BENTES, Ivana. *Rádio nova: constelações da radiofonia contemporânea*. Rio de Janeiro: UFRJ, ECO, Publique, 1996, p. 19-42.

ORTRIWANO, Gisela Swetlana. *A informação no rádio: os grupos de poder e a determinação dos conteúdos*. 3ª ed. São Paulo: Summus, 1985.

\_\_\_\_\_. "Rádio: interatividade entre rosas e espinhos". In: *Revista Novos Olhares*. São Paulo : ECA/USP, Ano 1, nº 2, 2ª semestre de 1998, p. 13-30.



PERUZZO, Cícilia M. K. *Comunicação nos movimentos populares - a participação na construção da cidadania*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. "Mídia comunitária". *Revista Comunicação e Sociedade*, nº 30, São Paulo: UMESP, 1998, p. 141-156.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 1. ed., São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1983 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SILVA, Gérson Abarca. *O poder da TV no mundo da criança e do adolescente*. São Paulo: Paulus, 1996.

SOARES, Ismar de Oliveira. "A comunicação no espaço educativo: possibilidades e limites de um novo campo profissional". In: LOPES, Maria Immacolata Vassalo (org). *Temas contemporâneos em Comunicação*. São Paulo: EDICOM/INTERCOM, 1997 (1ª Colóquio Brasil-Dinamarca de Ciências da Comunicação), p. 209-220.

VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1996 (Coleção Questões da Nossa época, V. 8).