

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA

**VOZARIO NO AR: PODER SIMBÓLICO E REPRODUÇÃO,
UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES QUE ENVOLVEM
O PROJETO RÁDIO ESCOLA**

UBERABA – MG
2014

LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA

**VOZARIO NO AR: PODER SIMBÓLICO E REPRODUÇÃO,
UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES QUE ENVOLVEM
O PROJETO RÁDIO ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, curso de Mestrado, da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Linha de pesquisa: Cultura e processos educativos.

UBERABA – MG
2014

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Oliveira, Luís Fernando Ribeiro de.

O4v Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto rádio escola / Luís Fernando Ribeiro de Oliveira. – Uberaba, 2014.

128 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2014.

Orientador: Prof^a. Dra. Fernanda Telles Márques.

1. Educação. 2. Mídia Social. 3. Autonomia. 4. Reprodução. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 370

LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA

**VOZARIO NO AR: PODER SIMBÓLICO E REPRODUÇÃO,
UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES QUE ENVOLVEM
O PROJETO RÁDIO ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, curso de Mestrado, da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Linha de pesquisa: Cultura e processos educativos.

Aprovado em: 29/04/2014

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques – UNIUBE

Orientadora – Presidente da banca

Profa. Dra. Mirna Tonus – UFU

Membro titular

Profa. Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho - UNIUBE

Membro titular

Profa. Dra. Gisele Cristina do Vale Gatti – UNIUBE

Membro Suplente

OLIVEIRA, L. F. R. de. **Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o Projeto Rádio Escola.** 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2014.

RESUMO

Este trabalho tem como tema a reprodução de poder simbólico na execução da estratégia educacional Rádio Escola, do Programa Mais Educação. Desenvolvido na linha de pesquisa “Processos Educativos e seus Fundamentos”, trata-se de um subprojeto do Observatório da Educação “Violência Escolar”, em que são discutidas relações existentes entre violências, culturas e práticas escolares marcadas pela negação da alteridade. O objetivo geral da presente pesquisa é analisar as relações de poder simbólico implicadas nos processos de implantação e funcionamento de uma rádio escolar. Fundamentada no entendimento de que a instituição escolar é também um campo político e um campo de lutas (BOURDIEU, 1983), a questão que conduz a investigação é: as relações de poder simbólico reproduzidas na estratégia educacional Rádio Escola interferem no objetivo desta política pública de diminuir as desigualdades educacionais fomentando uma educação participativa e emancipatória? Para alcançar os propósitos do projeto, optou-se por uma pesquisa de tipo etnográfico, conforme o entendimento de Lüdke e André (1986), sendo que a imersão em campo deu-se em uma escola pública da cidade de Uberaba, MG. Como procedimentos, além de pesquisa bibliográfica e levantamento documental, fez-se opção pela observação do cotidiano da rádio escolar e pela aplicação de instrumentos a professores e alunos: questionários mistos e entrevistas semiestruturadas. Os dados obtidos foram colocados em triangulação (DENZIN, 1989) e discutidos à luz do referencial teórico, que tem como sustentáculo a Sociologia da educação bourdieusiana (BOURDIEU e PASSERON, 1982; BOURDIEU, 1983, 1989, 1998, 2004, 2007), em interlocução com a Antropologia educacional (SPOSITO, 2002; ZALUAR e LEAL, 2001) e com importantes referências latino-americanas da Educomunicação (KAPLÚN, 1992, 1999, 2002; SOARES, 1999, 2004, 2011). No *locus* da investigação, identifica-se que a implantação do projeto é dificultada por diversos fatores, como a demora para a chegada dos equipamentos, a compreensível falta de tempo e de conhecimentos técnicos (radiofônicos) por parte do corpo docente, a fragilidade do guia disponibilizado pelo programa Mais Educação para orientar professores a instalar equipamentos e colocar uma rádio “no ar”, mas, sobretudo, o desconhecimento dos fundamentos teóricos e políticos da Educomunicação. Indicativos desse desconhecimento podem ser observados em parte do material de divulgação produzido pelo programa governamental. Sua face mais evidente, contudo, revela-se no cotidiano escolar: nos critérios utilizados para a composição da equipe, no processo de produção radiofônica e nas percepções de professores e alunos a esse respeito. Como, na escola investigada, o ingresso e a permanência na equipe dependem de boas notas e bom comportamento, a participação dos

alunos torna-se uma premiação, o que faz com que, também na rádio escolar, o protagonismo seja daqueles que não encontram dificuldades para corresponder às expectativas institucionais. Conclui-se que, sem a discussão e a compreensão da concepção de educação que sustenta as estratégias educacionais, a Rádio Escola pode tornar-se apenas mais um entre outros instrumentos oportunos à reprodução das relações de poder simbólico.

Palavras-chave: Rádio Escola. Poder Simbólico. Reprodução. Educomunicação. Emancipação.

ABSTRACT

This work has as subject the reproduction of symbolic power in implementing the strategy educacional Radio School, the More Education Program. Developed in the search "Educational Processes and its Fundamentals" line, it is a subproject of the Centre of Education "School Violence", in which the relationship between violence, school cultures and practices marked by denial of otherness are discussed. The overall goal of this research is to analyze the relations of symbolic power involved in the processes of implementation and operation of a school radio. Based on the understanding that the school institution is also a political field and a field of struggles (Bourdieu, 1983), the question is leading the investigation: symbolic power relations reproduced in Radio School educacional strategy interfere in this public policy goal reduce educational inequalities fostering a participatory and emancipatory education? To achieve the purposes of the project, we chose a survey of ethnographic as understanding Lüdke and André (1986), and the field immersion took place in a public school in the city of Uberaba, MG. As procedures, as well as literature and documentary survey, there was option for observation of everyday school radio and application of tools for teachers and students: Mixed questionnaires and semi-structured interviews. The data were placed in triangulation (Denzin, 1989) and discussed in the light of the theoretical framework, which has the mainstay Bourdieu's sociology of education (Bourdieu and Passeron, 1982, Bourdieu, 1983, 1989, 1998, 2004, 2007), in dialogue with the educational Anthropology (SPOSITO, 2002; ZALUAR and LEAL, 2001) and with important Latin American references Educomunicação (Kaplun, 1992, 1999, 2002; SOARES, 1999, 2004, 2011). The locus of research, we identified that the project implementation is hampered by several factors, such as the delay for the arrival of the equipment, the understandable lack of time and expertise (radio) by the faculty, the fragility of the guide More Education program provided by teachers to guide installing equipment and put a radio "on air", but above all, the lack of theoretical and political foundations of Educomunicação. Indicative of this lack can be seen in part of the promotional material produced by the government program. Its most evident trait, however, is revealed in everyday school life: the criteria used for the composition of the team, in the radio production process and both teachers and students in this regard. As in the investigated school to enter and stay in the team depend on good grades and good behavior, student participation becomes an award, which makes also the school radio, is the role of those who have no difficulty to meet institutional expectations. We conclude that, without the discussion and understanding of the concept of education that supports the educacionais strategies, the School Radio can become just another among other timely reproduction of the relations of symbolic power tools.

Keywords: Radio School. Symbolic Power. Reproduction. Educomunicação. Emancipation.

Dedico este trabalho à minha esposa Terezinha e à minha filha Rafaela pelo apoio incondicional e pela paciência. Por perceberem que este era um sacrifício necessário. Em todo esse meu trajeto acadêmico vocês foram o motivo e a inspiração para que eu continuasse estudando. Sem o apoio de vocês eu não conseguiria terminar mais esta etapa. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pois não tenho dúvida de que foi Ele quem me proporcionou mais esta conquista.

Agradeço a meus pais, Oguimar e Ladice, pelo incentivo e pelo testemunho de vida. Tenho comigo que a minha conquista é também a deles.

À minha orientadora, Profa. Doutora Fernanda Telles Márques, pelo zelo e carinho com que lidou com as minhas inquietações. Pela condução da pesquisa, com discernimento e sabedoria, para que eu não extrapolasse. Suas orientações ficaram gravadas em minha mente e em meu coração.

Agradeço às Professoras Doutoras Luciana Carvalho e Gisele Gatti pela valiosa contribuição, na banca de qualificação.

Às Professoras Doutoras Mirna Tonus e Luciana Carvalho por aceitarem o convite para participar da minha banca de defesa.

Quero, também, agradecer ao Professor Doutor André Azevedo pelo convite para eu lecionar na Universidade de Uberaba. Seu incentivo deu fruto, André.

Agradeço à minha coordenadora, do Curso de Comunicação Social, Profa. Mestra Celi Camargo, pela amizade e apoio. As suas dicas foram preciosíssimas para composição desse trabalho.

Às minhas companheiras de mestrado, Indiara, Karla, Blueth, Neire e Janete. Pelas confidências e dicas permutadas.

Quero, também, externar meu agradecimento a todos da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo: direção, professores, funcionários e alunos.

Enfim, agradeço a todos que de uma forma ou de outra colaboraram para que esse trabalho pudesse ser produzido da forma como foi.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FLUXO VERTICAL DE COMUNICAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR	30
FIGURA 2 – A RESPOSTA DO ALUNO É PERIFÉRICA	31
FIGURA 3 – FLUXO HORIZONTAL DE COMUNICAÇÃO	31
FIGURA 4 – IMPORTÂNCIA DO ALUNO PARA A E.E. FREI LEOPOLDO	48
FIGURA 5 – SUGESTÃO DE GRADE DE PROGRAMAÇÃO	54
FIGURA 6 – RELAÇÃO EDUCOMUNICATIVA	74
FIGURA 7 – INSTALAÇÃO DE EQUIPAMENTOS RADIOFÔNICOS EM AMBIENTE ESCOLAR	85

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - KIT PARA RÁDIO ESCOLAR.....	84
IMAGEM 2 - ENTRADA DO ESTÚDIO DA RÁDIO ESCOLA LEOPOLDÃO.....	88
IMAGEM 3 - SUGESTÃO DE LOCAL.....	88

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- QUANTIDADE DE ALUNOS DA E.E FREI LEOPOLDO.....	50
GRÁFICO 2 - QUANDO O AMBIENTE DA ESCOLA É BOM?.....	65
GRÁFICO 3 - RELACIONAMENTO DENTRO DA SALA DE AULA.....	67
GRÁFICO 4 - EXPERIÊNCIA EM PRODUÇÃO DE CONTEÚDO RADIOFÔNICO	71
GRÁFICO 5 - Nº DE ALUNOS QUE OUVEM RÁDIO FORA DA ESCOLA.....	82
GRÁFICO 6 - PROGRAMAÇÃO RADIOFÔNICA OUVIDA PELOS ALUNOS	82
GRÁFICO 7 - CONVITE PARA PARTICIPAR NA RÁDIO ESCOLAR.....	90
GRÁFICO 8 - FUNÇÃO DENTRO DA RÁDIO ESCOLAR CASO FOSSE ESCOLHIDO.....	91

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ESTRUTURA FÍSICA DA E.E FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO	46
QUADRO 2 – RECURSOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS.....	47
QUADRO 3 – NECESSIDADES DA E.E FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO.....	47
QUADRO 4 – POPULAÇÃO DE DISCENTES POR BAIRRO	48
QUADRO 5 – GRADE DE PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO LEOPOLDÃO.....	59
QUADRO 6 - PERCEPÇÃO QUANTO AO AMBIENTE ESCOLAR.....	68
QUADRO 7 - CRITÉRIOS DE PARTICIPAÇÃO NA RÁDIO ESCOLAR.....	79

LISTA DE SIGLAS

ACM – Antônio Carlos Magalhães
AM – Amplitude Modulada
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CENECA – *Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística*
CIESPAL – Centro Internacional de Estudos Superiores sobre Periodismo para a América Latina
DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda
DOP – Departamento Oficial de Propaganda
ECA – Escola de Comunicação e Artes
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FM – Frequência Modulada
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IDM – Índice de Desenvolvimento Humano
IGA/MG – Instituto de Geociências Aplicadas de Minas Gerais
LCC – Leitura Crítica da Comunicação
LDB – Lei de Diretrizes Básicas
MEC – Ministério da Educação
NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
NCE/USP – Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo.
PIB – Produto Interno Bruto
PLAN-DENI – Programa de Educação Alternativa para a Formação do Receptor desde a Infância
PME – Plano Municipal de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP – Projeto Político Pedagógico
Radiobrás – Empresa Brasileira de Comunicação
SIMEC – Sistema Integrado de Planejamento Orçamento e Finanças do Ministério da Educação
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
TV – Televisão
UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação
UNDA – Onda
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIFACS – Universidade de Salvador
UNIUBE – Universidade de Uberaba
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
<i>A minha descoberta como pesquisador</i>	15
<i>O foco da pesquisa</i>	16
1 O RÁDIO COMO PRÁTICA EDUCOMUNICACIONAL EM AMBIENTE ESCOLAR	22
1.1 DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA COMUNICACIONAL À COMUNICAÇÃO COMO PRÁTICA EDUCACIONAL	25
1.1.1 Entendendo o conceito de Educomunicação	25
1.1.2 A Educomunicação no Brasil.....	35
1.2 RÁDIO: O ÚNICO MEIO SENSORIAL	40
1.2.1 Rádio Escola: uma estratégia educacional	41
1.2.2 Rádio Escola: uma relação de poder	42
2 A ESCOLA FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO	45
2.1 CRIAÇÃO DA ESCOLA FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO	45
2.1.1 Contexto estrutural	45
2.1.2 Contexto geográfico	49
2.1.3 Contexto Educacional	49
2.1.4 Contexto social	50
2.2 A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO “RÁDIO ESCOLA LEOPOLDÃO”	52
2.2.1 Está no ar, a Rádio Escola Leopoldão	58
2.2.2 A Rádio Leopoldão, fora do ar!.....	60
3 PODER SIMBÓLICO NA RÁDIO ESCOLA: REPRODUÇÃO OU EMANCIPAÇÃO?	62
3.1 CLIMA ESCOLAR E RELAÇÕES DE PODER SIMBÓLICO.....	62
3.2 BASTIDORES E PROCESSO RADIOFÔNICO ESCOLAR.....	69
3.3 O PODER SIMBÓLICO AOS OLHOS DOS SUJEITOS DA ESCOLA.....	74
3.3.1 Percepções de professores e alunos que não atuam na Rádio Escola.....	76
3.3.2 Percepções de professores e alunos que atuam na Rádio escolar.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE A	100
APÊNDICE B	103
APÊNDICE C	106
APÊNDICE D	109
APÊNDICE E	112
APÊNDICE F	117
ANEXO A	122

INTRODUÇÃO

Eu morreria feliz se eu visse o Brasil cheio, em seu tempo histórico, de marchas. Marcha dos que não têm escola. Marcha dos reprovados. Marcha dos que querem amar e não podem. Marcha dos que se recusam a uma obediência servil. Marcha dos que se rebelam. Marchas dos que querem ser e são proibidos de ser (Paulo Freire, 1997).

A minha descoberta como pesquisador

O processo de aprendizagem passa, fundamentalmente, pela qualidade do diálogo empregado, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Aprendi isso na elaboração desta dissertação. Se me pedissem para descrever este trabalho em apenas uma palavra, esta palavra seria **processo**. Entretanto, ela não é uma das minhas palavras-chave. Ao ler esta dissertação você perceberá que tal vocábulo, que vem do Latim *processus, us* e indica a ação de movimento para diante, permeia as entrelinhas de todo o texto (HOUAISS, 2007). Quando fui buscar, junto ao dicionário, o significado etimológico desse substantivo, confesso que fiquei surpreso. Sim, surpreso, pois um de seus significados era: “**marcha**”, palavra muito utilizada por Paulo Freire em sua última entrevista, que tive o prazer de assistir através da rede social *Youtube*¹. Processo, portanto, é marcha em seu sentido mais profundo. Entendo que tal afirmação encontra ressonância nesta produção, pois desde a sua concepção, o que me chamou a atenção foi o processo.

Acredito que a marcha empreendida, rumo a esta pesquisa, começou quando eu descobri o universo comunicacional, através da Rádio Metropolitana de Uberaba, como radialista, há mais de quinze anos. Na época, em 1997 e 1998, já existia em meus projetos, a Educomunicação, mesmo sem conhecer o seu significado conceitual, isto é, eu queria propor a linguagem radiofônica como ferramenta pedagógica em ambiente escolar. Não sabia, porém, como começar. Isso só se concretizou em 2005, quando desenvolvi um projeto denominado “rádio escolar”, em uma escola estadual. O projeto fazia parte de um trabalho acadêmico da disciplina Metodologia do Trabalho Científico do Curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo da Universidade de Uberaba.

Tenho convicção que isso já era uma centelha do meu interesse pela Educomunicação, apesar da contextualização epistemológica muito rasa. Tal conceito, porém, foi ganhando mais e mais sentido quando entrei no programa de Pós-Graduação, *lato sensu*, da

¹ Site de compartilhamento de vídeos. Disponível no endereço www.youtube.com

Universidade de Uberaba, por meio da especialização em Docência Universitária: o fazer e o pensar no cotidiano da sala de aula. Em meu artigo de conclusão do curso (TCC), pesquisei sobre o uso estético da comunicação em sala de aula. Sendo assim, precisei aprofundar essa relação entre comunicação e educação. Logo após, em 2010, fui convidado a integrar o corpo docente do Curso de Jornalismo, onde ministrei as disciplinas: Radiojornalismo e Projetos em Rádio. Dentro da disciplina Projetos em Rádio inseri, a pedido do então coordenador do curso, o componente curricular: Educomunicação. Desde então, venho me dedicando ao estudo do mesmo. Portanto, entendo que tanto o trabalho desenvolvido na graduação, a pesquisa realizada na pós-graduação e os quatro anos de docência serviram para a composição de uma proposta de pesquisa que apresentei ao Programa de Mestrado da Uniube dentro da linha de pesquisa Cultura e Processos Educativos, mais tarde nominada Processos Educativos e seus Fundamentos.

Tal proposta foi acolhida pelo Observatório da Educação “Violência Escolar”, coordenado pela Profa. Dra. Fernanda Telles Márques, cujo objetivo mais amplo é favorecer o desenvolvimento de ações educativas que promovam a discussão das relações entre violências ocorridas no âmbito da educação escolar e discursos/práticas que envolvem a negação do Outro como sujeito moral. Sendo assim, a presente dissertação integra o projeto guarda-chuva “Produção social da diferença e negação da alteridade: um estudo da violência simbólica nas relações escolares”, desenvolvido com o apoio da CAPES.

O foco da pesquisa

É perceptível que as mídias, cada vez mais, são inseridas no espaço escolar como auxílio pedagógico. O MEC – Ministério da Educação, através do “Programa Mais Educação”, instituído pela portaria interministerial nº 17/2007, disponibilizou, para as escolas públicas, kits de “Rádio Escola”, ou seja, alto-falantes espalhados no pátio da escola para difusão de conteúdo audível. Sendo assim, esta pesquisa foi realizada na Escola Estadual Frei Leopoldo, da Cidade de Uberaba, Minas Gerais, onde procuramos investigar os critérios de escolha e eliminação dos alunos participantes do projeto, as reuniões de pauta, o conteúdo produzido para veiculação na emissora e as relações engendradas dentro da rádio escola e fora dela. Minha hipótese era a de que tais relações pudessem suscitar alguns fenômenos como, por exemplo, a manifestação de reprodução social e poder simbólico², legitimando, assim, as dominações e desigualdades dentro do espaço escolar.

² Para Bourdieu (2007, p. 7-8) “o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. Isto é, o

Desde a década de 1970, os conceitos de educação e comunicação vêm sendo discutidos. Na América Latina, Paulo Freire, Kaplún, Bordenave e Ismar Soares são os responsáveis pelas principais pesquisas sobre o assunto. Das discussões no entorno desse fenômeno surgiu o neologismo “Educomunicação” que vem sendo incorporado ao nosso vocabulário e resultou no ano de 2011 em um curso de graduação na Universidade de São Paulo (USP – ECA).

Em 2007, a Educomunicação foi incorporada ao Programa Mais Educação, que tem como “uma estratégia do Governo Federal induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral” (BRASIL, 2007, p.7). O Programa sugeriu Macrocampos divididos em atividades. A Educomunicação é um desses macrocampos e foi dividido nas seguintes atividades: jornal escolar, rádio escolar, histórias em quadrinhos, fotografia e vídeo.

Por ter uma fundamentação teórica consolidada e ser a atividade que mais recebeu requerimentos dentro do macrocampo Educomunicação na cidade de Uberaba (nove escolas), a “Rádio Escolar” foi escolhida como campo de investigação e as relações dos sujeitos inseridos nesse meio, como objeto de pesquisa e análise.

Por conseguinte, essa investigação é sobre as relações de poder envolvendo alunos, professores e gestores. Entendemos que tais disputas, simbólicas ou não, contrapõem o significado buscado pelo Programa Mais Educação.

O Programa Mais Educação busca uma “escolarização que faça sentido” (CARRANO, 2009, p. 160), porém, a ausência de um referencial teórico/prático que auxilie o professor na propositura de elementos educacionais vem originando um colapso na manutenção desses projetos. Isto é, a falta de uma capacitação específica pode levar o professor responsável pela rádio a reproduzir, verticalmente, conteúdos radiofônicos com ideários políticos e mercadológicos, dentro do espaço escolar, já que o Programa Mais Educação elege a Educomunicação como ferramenta pedagógica. Como afirmam Bourdieu e Passeron (1982), toda ação pedagógica produz uma autoridade pedagógica e essa intervenção se concretiza como verdade objetiva de exercício de violência. As reflexões sobre emancipação (ADORNO, 1995) e Autonomia (FREIRE, 2002), na produção de conteúdo radiofônico, também foram incorporadas a essas discussões.

A questão condutora desta pesquisa foi elaborada a partir do princípio, observado por Pierre Bourdieu, de que a instituição escolar é também um campo político. Assim, nos

poder dominante é reconhecido pelo dominado sem qualquer tipo de questionamento. Dois exemplos clássicos são as presenças de um professor em sala de aula ou de um padre dentro da igreja.

questionamos se as relações de poder simbólico reproduzidas na estratégia educacional Rádio Escola interferem no objetivo dessa política pública de diminuir as desigualdades educacionais fomentando uma educação participativa e emancipatória.

Fundamentados nas reflexões de Bourdieu e Passeron (1982), que foram posteriormente revistas e aprofundadas pelo próprio Bourdieu (1998, 2004), entendemos que, não obstante a intenção emancipatória da Educomunicação, em sua execução, o projeto Rádio Escolar acaba envolvendo uma elevada carga de violência simbólica, que se torna observável nas relações entre professores e alunos (vertical), bem como nas relações entre pares: alunos/alunos, professores/professores (horizontal). Isso se dá, pois quem define o conteúdo da rádio são os professores. Por isso, questionamos, ainda, se a ação pedagógica desenvolvida não estaria desestimulando a dialogicidade e a autonomia em que se sustentam as propostas educacionais?

A pesquisa, portanto, objetiva analisar as relações de poder simbólico implicadas nos processos de implantação e funcionamento de uma rádio escolar. São objetivos específicos desse estudo: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos sujeitos de pesquisa.

Diante dos objetivos estabelecidos, optamos por uma pesquisa de tipo etnográfico tal como compreendida por André (1986), o que envolveu pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Na pesquisa bibliográfica, buscamos entender as *disputas de força ou de poder simbólico* (BOURDIEU & PASSERON, 2004), engendradas nas relações entre sujeitos envolvidos, direta e indiretamente no projeto Rádio Escola, quais são as *diferenças sociais e culturais* (CARRANO, 2009) constituintes desse processo e como é feita a *eliminação e seleção* (BOURDIEU & PASSERON, 1982) dos sujeitos. No palco do debate, discutimos sobre a *Reprodução social segundo* (BOURDIEU & PASSERON, 1982), em que “o espaço da *reprodução social* é um eficiente domínio de legitimação das *desigualdades*” (BUSERO, 2006, p.113). Ainda na pesquisa bibliográfica trouxemos para a discussão alguns conceitos para que possam nos auxiliar no entendimento de todo esse processo: *Violência Simbólica; Alteridade, Juventude; Multiculturalismo; Autonomia; Emancipação*. Temos consciência que

outros conceitos serão incorporados à nossa pesquisa, pois como afirmam Lüdke e André (1986, p. 15), “a natureza dos problemas é que determina o método”.

A pesquisa de campo envolve tanto a observação do cotidiano referente à rádio escolar quanto à coleta de dados por meio de questionários mistos e de entrevistas com diretividade mínima. A amostra foi constituída pela totalidade de discentes e docentes diretamente envolvidos no projeto Rádio Escola³ e, também, por 10% do corpo discente (42 alunos) e 30% do corpo docente (10 professores) não integrantes da equipe responsável pela rádio escolar. Com isso, utilizamos a triangulação (DENZIN, 1988), colocando em confronto documentos produzidos pela rádio escolar, registros da observação direta e produtos dos sujeitos.

Entendemos que seja necessária tal aproximação para fazer um amplo registro de campo, pois o contato, também, com elementos formais produzidos pela rádio escolar: como pauta, roteiro e áudio ao vivo ou deferido (PRADO, 1989) seja eficaz para a composição desta pesquisa. Seguindo os passos de Bourdieu (1983), acreditamos que a análise destes documentos favoreceu o acesso e a compreensão de disputas políticas, que se dão em qualquer instituição escolar, em sua condição de *campo de lutas*: local em que “identidades individuais e coletivas passam a atuar estrategicamente com vistas à manutenção ou à alteração de suas posições para torná-las cada vez mais favoráveis.” (MÁRQUES, 2013, p.4).

Vale lembrar que não nos fechamos às evidências, fossem positivas ou negativas, pois o método com base etnográfica “acredita que este processo de descobrir evidências positivas e negativas pode reduzir o grau de inferência dos julgamentos na observação participante”. (BECKER, 1958, apud, LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17).

Em um primeiro momento, os responsáveis legais pelos adolescentes foram informados sobre a pesquisa por meio de carta, com a mediação dos professores e, posteriormente, coleta das assinaturas dos responsáveis nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo). O critério para a escolha dos alunos não participantes do projeto se deu pela adesão voluntária, ou seja, os alunos que devolveram o termo de consentimento assinado pelos pais até o prazo estipulado (duas semanas) participaram da pesquisa. A adesão dos professores que não participam do projeto Rádio escola aconteceu da mesma forma, isto é, os dez professores que trouxeram seu aceite foram inseridos na amostra.

Após a aprovação dos responsáveis quanto à participação dos alunos foi realizada a observação sistematizada de membros da equipe da rádio escolar. Sendo assim, o protocolo de

³ Referimo-nos apenas àqueles que assinaram ou tiveram assinados por seus pais os TCLEs.

observação sistematizado teve como tema central as manifestações de autonomia e de dependência em relação aos seguintes aspectos: ao coletivo (a equipe da Rádio Escola), aos professores da equipe; aos professores que não são da equipe; à direção da escola.

Já a aplicação de questionários mistos aos dois grupos de alunos, instrumento envolvendo questões referentes ao perfil sociocultural e questões específicas sobre o projeto Rádio Escola, foram organizados a partir dos seguintes temas: caracterização e implantação do projeto na escola; critérios utilizados para a participação e o afastamento de docentes e discentes; processo de produção do conteúdo radiofônico; relações interpessoais e grupais envolvendo a rádio escolar. Dados obtidos por meio da observação foram fundamentais para a composição do instrumento.

Diante disso, questões referentes ao perfil profissional, sociocultural e questões específicas sobre o projeto Rádio Escola, na instituição pesquisada, são, também, importantes para compor o instrumento. Essas últimas foram organizadas a partir dos seguintes temas: a) implantação do projeto na escola; b) critérios utilizados para a participação e o afastamento de docentes e discentes; c) processo de produção do conteúdo radiofônico; d) relações interpessoais e grupais envolvendo a rádio escolar.

A sistematização dos dados oriundos dessa etapa de pesquisa foi obtida pelo processo de tabulação acrescido do agrupamento de declarações com significados similares, que depois foram configuradas em classes de respostas e discutidas à luz do referencial teórico.

A segunda etapa, ainda envolvendo os professores e gestores, contemplou a realização de entrevistas semiestruturadas. Tais entrevistas foram elaboradas levando-se em conta tanto o campo teórico quanto às informações obtidas com a aplicação do instrumento anterior. As entrevistas com professores foram gravadas e posteriormente transcritas.

As impressões do mestrando durante o processo de coleta de dados também foram registradas, resultando em diários de campo e elaborados conforme a escolha metodológica. Acreditamos que, aliando o registro do conteúdo dos depoimentos e relatos orais com o registro das impressões da situação vivida enquanto coleta de dados, dispomos de mais elementos para a interpretação e compreensão mais aprofundada das tramas que constituem a situação em discussão.

A apresentação dos resultados desse esforço investigativo será exposta a seguir, por meio de um texto dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo, discorreremos sobre a história do uso do rádio em ambiente escolar, passando pela consolidação epistemológica da Educomunicação como instrumento

pedagógico e sua chegada ao Brasil. Além disso, o capítulo discute o uso estratégico da emissora de rádio e as relações de poder envolvendo o meio comunicacional.

No segundo capítulo, propomos, inicialmente, uma breve contextualização do *locus* da investigação, a Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo, em Uberaba, MG; aponta dados estatísticos e geográficos que demonstram a realidade da escola; e, por fim, descreve a introdução da Rádio Escola na instituição, o que inclui os desafios de implantação, a questão da seleção dos alunos, as primeiras reuniões de pauta, a criação da grade de programação e a veiculação desses programas.

Uma vez identificadas as relações de poder simbólico, que também se manifestam ao longo de um processo radiofônico escolar, no terceiro capítulo discutimos e comparamos, à luz do referencial teórico, as percepções que os diferentes sujeitos da escola têm das relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico, constatando-se, ao final, por que a Rádio Escola pode se transformar em (mais) um instrumento favorecedor da reprodução social.

1 O RÁDIO COMO PRÁTICA EDUCOMUNICACIONAL EM AMBIENTE ESCOLAR

Tanto na área de Comunicação Social quanto na de Educação aumenta o espaço dedicado à investigação da atuação da comunicação dentro do espaço escolar. Contudo, em cada trabalho, as questões de pesquisa, os objetivos e o referencial teórico são diversificados.

Ainda há muito que se pesquisar a respeito do tema, sobretudo se a Educomunicação é afunilada chegando-se até a questão das Rádios escolares. Em pesquisa realizada junto ao Banco de Teses da CAPES, foram encontrados 24 trabalhos de Mestrado e Doutorado, defendidos de 2010 a 2013, sobre o tema Educomunicação. Desses, apenas três voltavam-se especificamente à discussão das Rádios escolares.

Na dissertação de mestrado, defendida em 2012, “Rádio na Comunicação Escolar: escuta, silêncio e imaginação”, Carlos Roberto de Oliveira aborda o fenômeno da escuta na educação escolar, dando ênfase à questão da desconsideração pelo silêncio nos modos de conviver da contemporaneidade. Em sentido diferente, em “O uso de emissora de rádio como uma tecnologia de informação e comunicação para implementação do ensino”, Ruth Azambuja Langaro preocupa-se com os usos possíveis da emissora de rádio como tecnologia informacional para implementação do ensino, o que faz a partir de uma pesquisa experimental envolvendo um grupo de alunos do Ensino Médio. Também de 2012, é a dissertação de Evelin Sibeles Ramalho Sganzerlla “A influência da arte-educação nas histórias de vida dos alunos de escolas públicas do Ensino Fundamental II e Médio na região metropolitana de Salvador”, em que a autora discute a influência de projetos extracurriculares de arte-educação nas histórias de vida e, conseqüentemente, na formação cidadã de adolescentes de escolas públicas na região metropolitana de Salvador. A Rádio escolar surge, em seu trabalho, como um dos projetos analisados.

Nenhuma das pesquisas encontradas aborda relações de poder que se estabelecem na/e a partir da Rádio Escolar, valendo o mesmo para comportamentos que possam ser traduzidos como manifestações de violência simbólica. Entendemos que tal constatação reforça a necessidade da presente pesquisa.

Ao fazer um levantamento no Portal de Periódicos da CAPES, foram encontrados 134 artigos sobre o tema “violência simbólica”, publicados entre os anos de 2008 e 2013 em revistas avaliadas por pares. Desses, 19 foram publicações em Língua Portuguesa e apenas quatro tratam das manifestações da violência simbólica observadas no ambiente escolar – os quatro tendo como foco a violência simbólica envolvendo relações de gênero e/ou de

etnicidade na escola. Referentes ao mesmo período foram encontrados 24 artigos sobre o tema “educomunicação”. Desses, apenas oito abordam a discussão das rádios escolares, sendo que em nenhum deles a questão das relações de poder e da violência simbólica foi colocada.

Pesquisando em outras bases de dados, no Google Acadêmico, encontramos trabalhos como o de Mariann Toth, Frédéric Mertens, Maria de Fátima Rodrigues Makiuchi, em que as autoras analisam a contribuição da educomunicação nos processos de incentivo à participação social em questões socioambientais. O objetivo era investigar as iniciativas educacionais pelo Brasil e como essas experiências poderiam contribuir no contexto do desenvolvimento social. Sua base teórica está alicerçada em Kaplún (1999), Soares (2000, 2004, 2009), Sartori e Martini (2008) e Schaun (2002). Outra pesquisa produzida sobre o tema é de Jonathas Fontes Santos, publicada na Revista Letrando (2013), com o artigo: “Educomunicação: uma inter-relação entre educação e comunicação”. O trabalho baseia-se em contribuições de pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), abordadas por Ismar Soares (2011). “Hiperfídia e Educomunicação: o papel das novas mídias digitais no ensino”, de Bruna Barbieri Bariani, atentou-se aos benefícios que as novas mídias, em especial a hiperfídia, podem trazer às instituições de ensino ao criar um vínculo entre o meio acadêmico e o ambiente cotidiano multifídia em que o aluno está inserido.

Já Paula Alexandra Reis Bueno, Rosa Maria Cardoso Dalla Costa e Roberto Eduardo Bueno são responsáveis pelo artigo “A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar”. Argumentou-se, nesse trabalho, que a inter-relação acontece quando em uma educação musical de qualidade existe também o trabalho para a formação de ouvintes aptos, consumidores críticos e produtores autônomos e responsáveis, com abordagens da educação para os meios, da mediação tecnológica no ensino e da mediação na gestão comunicativa, ou seja, com educomunicação na educação musical.

Como é possível perceber, o foco muda em cada artigo. Como o artigo proposto pela dupla de pesquisadores Neide Aparecida Arruda de Oliveira e Marco Antonio de Oliveira, “Gestor Escolar: a Educomunicação como alternativa de Administração Educacional para o Ensino Médio Integrado”. O Gestor Escolar, neste contexto, assume o papel de mediador da inter-relação dos profissionais da área da comunicação e da educação. Esse trabalho teve como objetivo geral promover uma reflexão sobre o currículo do Ensino Médio Integrado; realizar uma pesquisa bibliográfica sobre educomunicação; verificar quais são os desafios do gestor escolar, necessários para implantar a educomunicação. Agora passemos da gestão educacional para a intervenção social. Esta é a proposta de Ana Cristina da Silva e Ana Luísa

de Oliveira Ferreira, através do artigo, “Educomunicação: um novo campo de intervenção do Educador Social”, no qual as autoras propõem uma discussão nas relações sociais. Isto é, a educomunicação como uma ferramenta que intervém em tais relações. Abordando o mesmo tema, mas tomando outra direção encontramos o artigo, “Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída”, de Ademilde Sartori (2010, p.33). Com este artigo, a autora discutiu a Educomunicação como campo de aproximação das áreas de Educação e da Comunicação a partir de reflexões sobre algumas ideias de Marshall McLuhan, Walter Benjamin e Jesús Martín-Barbero, apontando a necessidade de a escola aprender a conviver com as linguagens não escolares e com as novas percepções de mundo viabilizadas pelas NTIC, criando e potencializando ecossistemas comunicativos. Na mesma direção de Sartori, Cristiane Maros, Marília Crispi de Moraes Maciel e Patrícia Schmidt, produziram o artigo, “Contribuições da educomunicação para a escola como espaço de comunicação participativa e de educação dialógica”. Esse trabalho analisa a qualidade da comunicação interna de uma escola. Tratando especificamente do objetivo desta pesquisa, que é o Rádio Escolar, encontramos alguns artigos interessantes que ratificam o que já foi dito: a educomunicação e, por sua vez, o rádio em espaço escolar são assuntos extremamente complexos e que merecem aprofundamento.

O rádio no Brasil, desde o seu surgimento, chamou muito mais atenção de pesquisadores e professores do que organismos ligados à política ou ao universo mercadológico, que até então não tinham conseguido enxergar, no rádio, possibilidades econômicas. Exemplos de tal interesse são: Roquette-Pinto, antropólogo e professor, reconhecido historicamente como o pai do rádio brasileiro e Henrique Morize, presidente da Associação Brasileira de Ciências. Junto à Morize, Roquette-Pinto inaugura a Rádio Sociedade, hoje Rádio MEC, em 20 de abril de 1923. Magaly Prado, em seu livro, História do Rádio no Brasil (2012), assinala que a concepção de comunicação aliada à educação é anterior ao conceito de educomunicação, com ênfase na rádio escolar, que foi concebido somente na década de 1970.

Em 1934, Roquette-Pinto criou a Rádio Escola Municipal do Rio de Janeiro, mais tarde rebatizada de Rádio Roquette-Pinto. Essa foi a primeira emissora oficial com fins exclusivamente educacionais (PRADO, 2012, p. 3).

Porém, quando o rádio começa a despontar como um meio eficaz de comunicação, até então aliado à educação, o cenário começa a mudar. Interesses tanto políticos como mercadológicos começam a dominar o meio de comunicação mudando drasticamente o futuro

do rádio no Brasil. Isso fica mais evidente após o Decreto nº 21.111, de 1º de março de 1932, que permitia, em 10% da programação, veiculação de propagandas publicitárias no rádio (IDEM). A partir de então, o rádio deixou de ter vínculos mais significativos com a educação. Contudo, alguns estudiosos do assunto vêm tentando uma reaproximação. A percepção é a mesma de Roquette-Pinto: o rádio pode tornar-se um meio eficaz para proporcionar educação.

Para se chegar à procedência e ao surgimento do conceito de Educomunicação é preciso conceituá-la e contextualizá-la historicamente evidenciando seus primeiros passos na América Latina e no Brasil; compreender por que o rádio, dentre tantos meios, foi escolhido como estratégia para implementação do novo campo científico. Além disso, propomos lançar um olhar direcionador para as relações de poder que envolvem o rádio escolar. Desta forma, entendemos ser possível desviar, um pouco, do foco estratégico e pedagógico do meio, já consolidado em outras pesquisas. Isso não quer dizer, contudo, que abdicamos do que já foi construído em torno do tema. De forma alguma. Já que é dentro de tais relações que se desenvolve nossa pesquisa.

1.1 DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA COMUNICACIONAL À COMUNICAÇÃO COMO PRÁTICA EDUCACIONAL

A Educomunicação envolvendo a comunicação como prática educacional tem pouco mais de 40 anos de história. Tal neologismo foi criado na década de 1960, pelo argentino Mário Kaplún, mas a discussão que nele resulta é ainda anterior. O Italiano Antônio Gramsci, o francês Edgar Morin, o brasileiro Paulo Freire, o colombiano Martín-Barbero e o paraguaio Juan Díaz Bordinave são citados por Kaplún e muitos autores como sendo alguns dos grandes pensadores que norteiam o conceito de Educomunicação na América Latina. No Brasil, por exemplo, além de Paulo Freire, Ismar Soares, apesar de não ser citado por Kaplún, pois é de outra geração, é, hoje, o principal nome no Brasil. Contudo, nesta pesquisa, buscou-se apenas alguns autores que tivessem em comum uma mesma matriz teórica. São eles: Paulo Freire, Mario Kaplún e Ismar Soares.

1.1.1 Entendendo o conceito de Educomunicação

O diálogo entre os entendimentos diversos, sobre a relação educação e comunicação, se faz necessário para provocar, também nesta pesquisa, uma compreensão dialógica. Isto é, tanto a visão em torno da educação quanto a visão ao redor da comunicação, de forma particular, está intrinsecamente vinculada em seus meandros conceituais e práticos.

Antes de aprofundarmos no conceito de educomunicação, propriamente dito, entendemos que um recorte histórico sobre as buscas que Mário Kaplún empreendeu em sua trajetória científica ajudará na compreensão de sua proposta.

A obra científica de Mario Kaplún é resultado de uma modalidade comprometida e militante de viver a comunicação; um reflexo notável de suas convicções, desejos profundos e ações concretas a serviço da construção de um mundo melhor (SILVA PINTOS, 2001).

Segundo Eduardo Meditsch, as pesquisas realizadas por Kaplún são importantes para entender a Educomunicação em um contexto latino-americano.

Entre todos os pesquisadores de rádio, ninguém foi mais universalmente latino-americano do que Mario Kaplún, argentino de nascimento, uruguaio por opção, venezuelano por acolhimento durante o exílio político. Por isso não é de se estranhar que um de seus livros tenha sido escrito como material didático para um curso a ser ministrado no Peru, a convite do brasileiro Darci Ribeiro e publicado originalmente no Equador por uma instituição com atuação continental, o Centro Internacional de Estudios Superiores sobre Periodismo para a América Latina (Ciespal), órgão criado pela UNESCO (MEDITSCH, 2008, p.2)

Mário Kaplún nasceu em Buenos Aires, mas em consequência de sua opção política é expatriado para a Venezuela. Logo depois, muda-se para o Uruguai, onde passa grande parte de sua vida. A inquietação de Kaplún centrava-se em como utilizar o meio radiofônico, enquanto linguagem, para propagar a educação em lugares onde a escola não conseguia alcançar. Tal ansiedade era pertinente, já que o rádio, na década de 1970, ainda era o principal meio de comunicação social na América Latina.

Este trânsito pela América Latina foi fundamental para favorecer a percepção de Kaplún acerca do tema. Além disso, seu envolvimento com a teologia da libertação, após conversão ao cristianismo, marca um momento histórico em sua vida. Em 1958, Kaplún passa um ano com a família na comunidade rural “A Arca”, que pregava a paz e propunha uma volta à vida simples dispensando até a luz elétrica. De volta ao Uruguai, sua experiência prática se estende à TV, quando dirige e apresenta ‘*Sala de Audiências*’, no início da década de 1960. Um programa que se tornou líder de audiência e recebeu diversos prêmios. Também nesta época faz, junto com dois jovens jesuítas, outro programa: ‘*Cristianos Sin Censura*’. Movido pela censura à imprensa, que não permitia mais programas de opinião, volta ao rádio ao final da mesma década. Em sua autobiografia, o autor comenta que “deixei a televisão em

meu país, mas se abriu um novo campo: voltei para minha primeira paixão, o rádio, só que agora em toda América Latina” (KAPLÚN, 1992, p. 20).

Vale salientar que outros projetos similares, na década de 1960, também tinham como proposta contribuir para a aproximação entre comunicação e educação. Por exemplo, o Programa de Educação Alternativa para Formação do Receptor desde a Infância (PLAN-DENI), no Uruguai; Pedagogia da Comunicação, na Costa Rica, que estimulou a criação do Instituto Latino Americano de Pedagogia e Comunicação; o *Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística* (CENECA) e Projeto Berlamino, dos Padres Jesuítas de Santiago, ambos no Chile, e Leitura Crítica da Comunicação (LCC) da União Cristã Brasileira de Comunicação (UCBC). Contudo, o primeiro a utilizar o termo educomunicação para designar essa aproximação teórica foi o argentino Mário Kaplún. Partindo do ponto de vista comunicacional, ele percebia que tal aproximação conceitual, entre comunicação e educação, era complicada.

O diálogo entre educação e comunicação está longe de ser fluido e frutífero. O mais frequente é que a primeira entenda a segunda em termos subsidiários e meramente instrumentais, concebendo-a tão somente como veículo multiplicador e distribuidor dos conteúdos que ela predetermine. Desta forma, foi-se petrificando o duplo e pertinaz mal entendido: a comunicação equiparada ao emprego de meios tecnológicos de transmissão e difusão e, ao mesmo tempo, vista como mero instrumento subsidiário, percepção que a cerceia e a despoja do muito que ela tem para oferecer aos processos de ensino/aprendizagem⁴ (KAPLÚN, 2006, p. 198).

Por outro lado, a desconfiança é mútua, como afirma Soares (2013, s/p), em entrevista ao site Wikieducação⁵. Os professores também desconfiam da conduta comunicacional, por ser, esta, historicamente tendenciosa, a descoberta da força persuasiva do rádio deixou o meio vulnerável a interesses diversos, principalmente, político e mercadológico.

Em seu livro, *Produção de Programas de Rádio: o roteiro – a direção*, Kaplún propõe um diálogo transdisciplinar entre educação e comunicação, através do emprego de técnicas

⁴ Do original: “*El diálogo entre Educación y Comunicación está lejos de haber sido hasta ahora fluido y fructífero. Lo más frecuente ha sido que la primera entendiera a la segunda en términos subsidiarios y meramente instrumentales, concibiéndola tan sólo como vehículo multiplicador y distribuidor de los contenidos que ella predetermina. Así, cuando en una planificación educativa se considera necesario valerse de medios de comunicación o producir materiales educativos, se recurre al técnico en comunicación (y hay que admitir que, lamentablemente, los propios profesionales de la comunicación alimentaron el equívoco y aceptaron ser vistos como meros suministradores de recursos técnicos y envasadores de mensajes). Se fue petrificando de ese modo el doble y pertinaz malentendido: la comunicación equiparada al empleo de medios tecnológicos de transmisión y difusión y, a la vez, visualizada como mero instrumento subsidiario, percepción que la mutila y la despoja de lo mucho que ella tiene para aportar a los procesos de enseñanza/aprendizaje*”. (tradução do autor)

⁵ Disponível em: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-oconceito-de-educomunicacao>. Acessado em 29 de out. de 2013.

radiofônicas como metodologia para promover uma educação suscitadora de significados ao aluno/ouvinte.

Com esse intuito, e para demonstrar sua proposta, Kaplún produziu dezenas de programas radiofônicos dedicados, especificamente, para a educação. Mesmo que não fosse essa a intenção de Kaplún, alguns desses programas foram premiados, como por exemplo, no ano de 1969. Segundo Eduardo Meditsch (2008, p. 4) o programa “Jurado nº 13”, produzido e apresentado por Kaplún, ganhou o primeiro prêmio. O concurso foi organizado por uma fundação europeia, mas o evento era, essencialmente, latino-americano e contemplava programas de rádio voltados para a educação.

Vale lembrar que na década de 1960 a tevê ainda não tinha se consolidado como principal veículo de comunicação, como o é hoje. Isso se deve a transmissão televisiva ser em preto e branco, à baixa qualidade de imagem e ao alto custo dos aparelhos televisivos. Nesse sentido, tudo concorria para que o rádio, ainda, continuasse a ser o veículo de comunicação preferido da população. Com isso, prossegue Meditsch (idem), o trabalho de Mario Kaplún foi sendo reconhecido internacionalmente.

Outra produção sua que marcou época foi “El Padre Vicente (Diário de un cura de Barrio)”, prêmio Mundial UNDA-Sevilla, que chegou a ser transmitida na Europa e nas Filipinas, sendo também traduzida ao português para Brasil (MEDITSCH, 2008, p.4).

Apesar de existir consenso, entre a maioria dos pesquisadores, que o criador do neologismo Educomunicação seja de fato o argentino Mário Kaplún, não se pode afirmar, porém, que tenha sido ele quem inaugurou a discussão entre comunicação e educação na América Latina.

Para entender a história da inter-relação comunicação e educação latino-americana após os anos 70, é preciso voltar os olhos para Paulo Freire que desenvolveu fundamentos sólidos para um novo modelo educacional, essencialmente horizontal, democrático e dialógico. A matriz freireana perpassa o pensamento de vários teóricos da comunicação da América Latina, principalmente Mário Kaplún, Jesús Martín-Barbero, Guillermo Orozco-Gómez, Francisco Gutiérrez. [...] Paulo Freire desponta como o educador que definiu bases sólidas para gestar os espaços dos ecossistemas comunicativos, pois sua teoria dialógica, baseada em colaboração, união, organização e síntese cultural, aproxima-se do conceito de Educomunicação (SARTORI E SOARES, 2005, p. 2).

O próprio Ismar Soares (2004) confirma a existência de um grande grupo de intelectuais pensando a educomunicação antes de Kaplún. Segundo ele, desde a década 1930,

quando a radiodifusão foi consolidada, o assunto era pauta nas pesquisas de Anísio Teixeira. Logo depois, nas décadas seguintes, Paulo Freire utilizou o rádio em seu projeto nacional de alfabetização de adultos, através do Movimento de Educação de Base.

Segundo Soares (1999), foi realizada uma pesquisa em 1997 e 1998, que mobilizou o Núcleo de Comunicação e Educação da USP em parceria com pesquisadores da UNIFACS, Bahia. A pesquisa coletou os dados, em primeira mão, do Diretório Latino-americano de Pesquisadores e Especialistas em Comunicação e Educação, que foi formado ao longo das décadas de 1980 e 1990. Para coleta foram citados 1.200 nomes, e todos se identificavam com o tema. Eram eles professores, pesquisadores, produtores culturais, arte-educadores, tecnólogos e profissionais de comunicação e de educação da América Latina. Todavia, apenas 178, dos convidados a responder o questionário, efetivamente deram retorno.

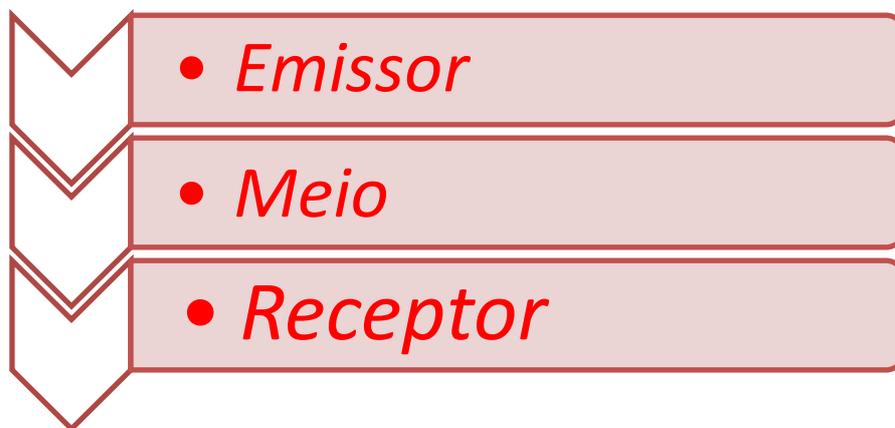
Deste total, 67,61% são brasileiros e 32,29%, latino-americanos e espanhóis. Especificamente, 7,95% são da Argentina; 7,39%, da Espanha; 3,41%, do México, além de um número percentualmente menor - ao redor de 1,70% em cada caso - de latino-americanos residentes em países como Venezuela, Uruguai, Cuba, Chile, Bolívia, Peru, Paraguai, Israel, França e Itália (SOARES, 1999, p. 5-75).

Com isso, chegou-se a conclusão sobre quem, na América Latina, está pesquisando sobre a comunicação aliada à educação. A primeira geração (décadas de 1960 e 1970) de “educadores” (SOARES, 1999) é formada pelo brasileiro Paulo Freire, os argentinos Mario Kaplún e Daniel Prietto, Jesús Martín-Barbero da Colômbia, o costarriquenho Francisco Gutiérrez, entre outros; a segunda geração (1980 e 1990), conta com nomes como o de Maria Teresa Quiróz do Peru, dos argentinos: Washington Uranga, Jorge Huergo e Marita Mata, Pablo Ramos de Cuba, do mexicano Guillermo Orozco, do chileno José Luiz Olivari, Cristina Balestra do Uruguai, Ronald Greve da Bolívia, do equatoriano Rolando Calle, José Martínez da Venezuela e os brasileiros Sérgio Gomes, Bete Carmona, Fernando Rossetti, Marlene Blois e Ismar Soares; ainda existe uma terceira geração que inclui jovens que, em 2007, estavam à frente de projetos educacionais; e, por último, a quarta geração que são os alunos egressos de faculdades e universidades de Educação ou de Comunicação Social que têm em seu programa curricular disciplinas envolvendo a educação ou a comunicação ou, ainda, a Educomunicação.

Para o educador Paulo Freire, a comunicação é fundamental, pois colabora na transformação dos sujeitos. Freire exalta a relação educacional, já que a educação é um processo essencialmente comunicativo: “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, 1969, p. 69). Mesmo que tal afirmação esteja vinculada a uma comunicação interpessoal, ou seja, sem um canal de comunicação, é possível perceber a preocupação do professor Paulo Freire com a ação comunicativa. Para ele, a comunicação é “coparticipação dos sujeitos no ato de pensar”. Nessa perspectiva, “o que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo” (FREIRE, 1969, p. 66 e 67). Os vocábulos comunicação e diálogo, abordados por Freire, como prática são indissociáveis em sua extensão de sentido. Diante disso, o ato dialogal entre professor e aluno já está implícito no ato de educar. Isso implica dizer que a comunicação precisa ser entendida como uma via de mão dupla: o emissor torna-se receptor e vice-versa, e nesta troca de conteúdos sistematizados ou não se realiza o mais completo ciclo educacional possível. Porém, não estamos afirmando que uma relação vertical de comunicação, muitas vezes, adotada como ideal, seja a proposta de Paulo Freire. Ele mesmo rechaça esta hipótese quando abomina a verticalidade nas relações humanas.

Figura 1 – Fluxo vertical de comunicação em ambiente escolar (elaboração própria).



As setas apontando apenas para baixo, na figura nº 1, mostram uma relação monológica, onde não existe o diálogo, por isso, tal relação é angustiante, tanto para quem fala, quanto para quem escuta. E se não existe diálogo, obviamente, não há comunicação. Nesse modo de se relacionar com o aluno, o professor não tem parâmetros para distinguir se o aluno está ou não compreendendo o que é ensinado. Tal modelo de comunicação não favorece o diálogo, pois o *feedback*, isto é, a retroalimentação fica em segundo plano: na periferia da relação.

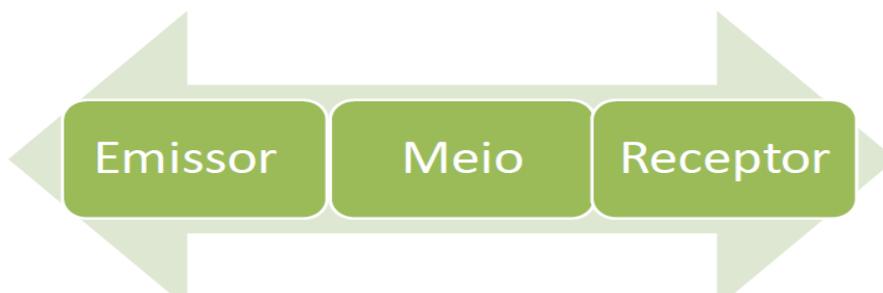
Figura 2 – A resposta do aluno é periférica (elaboração própria)



O *feedback*, inserido na figura acima, e dentro do contexto comunicacional, é a resposta do aluno à comunicação do professor. Muitas vezes essa resposta fica restrita à apenas uma palavra: sim ou não, dependendo do questionamento do professor: “você(s) entenderam o que acabei de explicar?”. A outra forma de *feedback*, geralmente preferida pela maioria dos professores, é a prova.

Freire, então, propõe uma relação horizontal, isto é, uma interação entre o professor e o aluno; a possibilidade de aluno perguntar sem receio de ser repreendido; o direito do professor, ensinar aprendendo. É uma via de mão dupla como é apresentada na figura abaixo:

Figura 3 – Fluxo horizontal de comunicação (elaboração própria)



Já nesta terceira figura fica evidente a proposta freireana em estabelecer, dentro do ambiente escolar, uma relação que contemple a comunicação. As setas apontando para um lado quanto para o outro e a disposição horizontal são características de uma comunicação eficaz. Do ponto de vista pedagógico, não é admissível pensar uma ação, dentro da escola, que não contemple a educação formal. Sendo assim, podemos dizer que o conceito de Educação e Comunicação vislumbrado por Freire vai de encontro à posição irredutível pedagógica, já que ele não estabelece uma projeção apenas conteudista. Olhando apenas do ponto de vista prático, pode-se correr o risco de entender erroneamente a visão de Paulo

Freire, uma vez que a relação pode parecer difusa, principalmente para o aluno, isto é, ele não compreender que mesmo em uma relação horizontal existe uma hierarquia.

Pode ser que aos professores não lhes satisfaça demasiado nesta descrição e protestem insistindo que eles dirigem as suas turmas ‘democraticamente’, mas, em certo sentido, as suas responsabilidades são parecidas com as dos guardas de uma prisão. Nos cárceres ‘progressistas’ como em muitas escolas, se concede aos reclusos certas liberdades, sem que por isso se anulem as limitações existentes. Em ambas as instituições pode permitir-se que os subordinados preparem uma festa no Natal, mas nunca se lhe permitirá que preparem a evasão. A dureza da desigualdade de poder entre professores e alunos pode agudizar-se ou atenuar-se de acordo com a política dos dirigentes e com as preferências de cada professor (JACKSON, apud GOMES, 2009, p. 256).

Dessa forma, se enxergarmos nos meandros de uma simples conversa de corredor, entre aluno e professor, a possibilidade, de ali, estabelecerem vínculos, mesmo que desarticulados de sociabilidade, com certeza os dois, tanto professor quanto aluno, terão muito mais coisas em comum dentro da sala de aula.

Fundamentado em Freire, Francisco Gutierrez defende que o “processo de comunicação é essencial à educação” e que “o processo de aprendizagem é autêntico quando se efetua uma mudança naquele que aprende. Por esse motivo, a aprendizagem pressupõe a interação, o intercâmbio.” (GUTIERREZ, 1978, p. 33-39).

Mario Kaplún também se mostra como um seguidor do pensamento freireano quando afirma que não existe como dissociar educação e comunicação. Para ele “para cada tipo de educação corresponde uma determinada concepção e uma prática comunicacional determinada⁶” (KAPLÚN, 1996, p. 64). Porém, segundo o autor, a concepção de comunicação é separada da educação quando o conceito sofre uma transmutação em consequência de uma massificação do conteúdo. Desta forma, a comunicação perde seu sentido epistemológico, ou seja, o sentido de por em comum algo com outro. “Comunidade e comunhão têm a mesma raiz; expressa compartilhamento: o que se tem é vivido em comum⁷” (idem).

Com isso, resistindo às tendências pedagógicas tradicionais, Kaplún apoia-se na distinção entre os modelos exógenos e endógenos de educação proposta pelo educador e comunicador paraguaio Juan Enrique Díaz Bordenave. Entende-se como “Modelos Exógenos

⁶-Do original: “A cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación” (tradução do autor).

⁷ Do original: “Es la misma raíz de comunidad, de comunión; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive em común” (tradução do autor).

de Educação”: uma educação que deposita sua ênfase nos conteúdos, ou seja, baseada na simples transmissão de conhecimentos, onde o aluno fica passivo diante do que lhe é transmitido tanto o conteúdo educacional quanto o conteúdo cultural. Sendo assim, Bordenave acusa esse modelo de educação de reproduzir valores que reforçam o poder dominante sobre os dominados (KAPLÚN, 2002, p. 16). Já no modelo que contempla os efeitos, Kaplún ressalta o que Bordenave chamou de engenharia do comportamento, isto é, o que conta é o comportamento dos alunos. Diante disso, se o aluno é comportado releva-se até mesmo se ele sabe ou não o conteúdo programático aplicado em sala de aula.

Kaplún propõe um diálogo com igualdade de oportunidades. Tal pensamento ganha repercussão em toda a América Latina, através do permanente fluxo de ida e volta. Desta forma, as mensagens tendem a circular em ambas as direções. (KAPLÚN, 1990, p. 38). Demonstramos isso na figura de número três, já apresentada na página 29. A partir desse conceito, surgem experiências de inversão na forma como os meios eram utilizados até então.

O cassete-fórum de Mario Kaplún no Uruguai, as rádios mineiras na Bolívia, a imprensa nanica no Brasil, os vídeos populares na Venezuela evidenciavam um outro acesso e uma nova possibilidade para os meios. A esquerda acadêmica em crise política e teórica abraçou esta “outra” comunicação, protagonizada pelas classes subalternas, buscando através dela a possibilidade de se transformar no intelectual orgânico de Gramsci (BERGER, 2000, p. 243).

Para Kaplún a educomunicação deveria se preocupar mais com o **processo**, ou seja, “modelo endógeno de educação”.

Educação que enfatiza o processo. Destaca-se a importância do processo de transformação da pessoa e das comunidades. Não se preocupa tanto com os conteúdos que vão ser comunicados, nem tampouco com os efeitos em seu comportamento, e sim na interação dialética entre as pessoas em sua realidade; o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e sua consciência social⁸ (KAPLÚN, 1988, p. 16).

Nesse aspecto, a visão de Antonio Gramsci é, também, um apoio substancial ao pensamento de Kaplún. Principalmente o conceito de intelectual orgânico, que, no nosso entendimento, guarda relação com a ideia educacional de propor uma transformação do aluno, para que esse aluno ajude na transformação da comunidade educacional. Dessa

⁸ Do original: “Educación que pone el énfasis en el proceso. Destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados, ni de los efectos en término de comportamiento, sino de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social”. (tradução do autor).

forma, ele deixa de ser apenas receptor produzindo a partir de sua percepção de mundo. Com isso, a hegemonia cultural, que é produzida pela escola (poder dominante⁹), será combatida pela ascensão de uma nova hegemonia, agora com muito mais significado para os alunos. Nesse processo, Freire considera que:

Ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, ex-surge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo (FREIRE, 2005, p. 10).

Tais considerações são imprescindíveis diante de uma perspectiva que ressalta a acuidade da comunicação nas inter-relações humanas frente à construção dos saberes.

A comunicação [...] implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos cointencionados ao objeto de seu pensar se comunicam seu conteúdo. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo... É indispensável ao ato comunicativo, para este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito. (FREIRE, 1982, p. 67).

O Conceito de educomunicação, dentro da perspectiva freireana, descarta a utilização do meio comunicacional, em ambiente escolar, simplesmente para transmissão de conteúdo programático institucionalizado. O processo é dialógico, em que todos os envolvidos têm igualdade de direitos e deveres na composição de conteúdos comunicacionais. Portanto, quando a gestão escolar propõe uma atividade sem ouvir e respeitar uma contraproposta está desrespeitando o conceito de Educomunicação e rechaçando a ideia dialógica, promovendo,

⁹ Alguns aspectos observados deixam clara a necessidade, da escola, em estabelecer uma distância hierárquica entre o corpo gestor, o corpo docente e o corpo discente. Esta distância é enfatizada na disposição estrutural das salas de direção, dos professores e dos alunos. Na escola Frei Leopoldo, por exemplo, existe uma sala para o diretor e vice-diretor, uma sala para a supervisão, que fica próximo à direção; outra para a secretaria e outra, minúscula, para os professores. Alias, se todos os professores quiserem utilizar a sala, na hora do intervalo (recreio), a sala não suporta. Desta forma, observamos que a hierarquia não é só entre professor e aluno, mas, também, entre os funcionários da escola. Já dentro das salas de aula, a disposição das carteiras e a figura central, geralmente na posição vertical (em pé), do professor enfatizam a figura dominante da escola, representada pelo próprio professor, que não está no mesmo nível dos alunos.

assim, uma “reprodução social” e, conseqüentemente, uma “violência simbólica” (BOURDIEU E PASSERON, 1982).

1.1.2 A Educomunicação no Brasil

Mesmo não sendo o foco desta pesquisa investigar o rádio tradicional e seu percurso, entendemos que seja oportuno fazer um recorte, pois em nosso entendimento, a sua história guarda laços de afinidade com a educação.

Podemos dizer que a chegada do meio radiofônico no Brasil era uma tentativa de aproximar a educação da comunicação. A primeira emissora de rádio, no Brasil, foi criada em 1923, conhecida como a Primeira República, por Roquette-Pinto e apresentava contornos educacionais, logo nos primeiros anos. Roquette-Pinto “tinha uma programação em três horários diferentes (8h, 12h e 16h), com quinze minutos de duração diária, diretamente para receptores em escolas da rede pública da cidade” (PRADO, 2012, p.54). Tal programação fazia parte de uma série de iniciativas para formação de cidadãos.

Já no Início de 1930, o rádio ganha *status* de espetáculo. Com a possibilidade de atender a anseios mercadológicos, começa a investir em profissionais do meio artístico. Para Ortriwano (1985, p.17), foi nessa época que surgiram os programas de auditório, programas humorísticos e novelas.

O Governo de Getúlio Vargas preocupado com a sobrevivência do meio radiofônico cria a 1ª lei para o rádio – Decreto nº 21.111, de 1º de março de 1932, quando autoriza que em 10% da programação da emissora de rádio poderiam veicular propagandas comerciais (atualmente são 25%). Como resultado, a produção que até então era erudita passou a ser popular e os interesses dos empresários do rádio passam de educativos para mercadológicos. Na mesma década, o Presidente da República Getúlio Vargas cria o Departamento Oficial de Propaganda (DOP). Logo depois, o órgão governamental passa a ser denominado como Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Esse organismo tinha como função específica fiscalizar e censurar a programação das emissoras de rádio. Para Haussen (2001, p. 73) a censura do DIP era o principal instrumento utilizado por Vargas para a concretização de um amplo programa de “uso político do rádio”. Vargas passa a enxergar, no rádio, um nicho político fecundo. O “rádio passa cada vez mais para a área de influência direta do Presidente” (MOREIRA, 1998, p. 22). Isso fica evidente quando ele estatiza a Rádio Sociedade, fundada em 1936, no dia 1º de março de 1940. Vale lembrar que a Rádio Sociedade era uma rádio estritamente comercial. Em palestra proferida sobre o uso político do rádio, proferida por

Sônia Virgínia Moreira, no Estúdio Sinfônico da Rádio MEC, em 27 de setembro de 2006, a pesquisadora pondera que:

[...] quando a gente começa a ir atrás do decreto, vamos lá ver o que esse decreto do dia primeiro de março estatizava, a gente descobre que a Rádio Nacional estava dentro de um grande contexto ou conglomerado que era a estrada de ferro São Paulo/Rio Grande, que pertencia ao Percival Farquar, que tem sido um nome mais recorrente nos últimos anos por causa da minissérie Mad Maria, mas que era um grande nome do capital estrangeiro chegando no Brasil. (MOREIRA, 2006).

Getúlio Vargas reconhece a importância do meio radifônico e acredita no seu potencial político. Quando volta ao Governo como presidente eleito, em 1950, resolve trazer para bem perto o meio que o ajudou a construir sua identidade. Ele, então, constrói um grande estúdio, da Rádio Nacional, dentro do Palácio do Catete e, assim, dá início à sua estratégia.

Getúlio Vargas é um divisor de águas para se pensar no rádio como viés prioritário para a construção de um projeto político. O traço essencial da gestão Vargas será a integração e criação de uma identidade nacional, tendo no rádio um dos seus principais suportes. A Hora do Brasil sintetiza o esforço deste governante para a coesão nacional. (FERREIRA, 2006, p. 57).

A hora do Brasil ainda continua com o mesmo viés político, porém, não há tanta eficácia quanto no passado, mesmo sua veiculação sendo obrigatória a todas as rádios do país. Isso se deve, também, ao advento de outras mídias, como a televisão e, recentemente, o computador e a Internet.

A partir da década de 1960, o rádio começa a enfrentar seu maior rival, a televisão. Nessa época, o rádio é reconfigurado, sua programação passa a ser mais popular, já que os principais programas radiofônicos, novelas e programas de auditórios, migraram para a televisão. Nesse período, o radiojornalismo ganha ênfase e o rádio tende a ser mais informativo. Na mesma década, a rádio FM (frequência modulada) surge como uma opção interessante para quem gosta de música. Com mais qualidade do que as AMs (amplitude modulada), as FMs ganham força e, com o tempo, conquistam a juventude brasileira por meio do entretenimento (muita música).

Por conta dessa popularização das rádios FMs, o governo do Presidente Ernesto Beckmann Geisel intensifica o investimento nas novas emissoras, já que as mesmas tinham mais qualidade, porém, não tinham o mesmo alcance que as rádios AMs. O meio se transformou, então, em estratégia política/militar para assegurar o controle e adequação à política de “segurança nacional”. Para ajudar na concretização de tais ações, em 1975, o

General Geisel lança a RADIOBRÁS (Empresa Brasileira de Radiodifusão). Essa entidade era objetiva:

As emissoras da RADIOBRÁS deverão operar dentro de elevados padrões técnicos e propiciar a cobertura necessária para atender, sobretudo, as regiões de baixa densidade demográfica e reduzido interesse comercial, e as localidades julgadas estrategicamente importantes para a integração nacional (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Lei nº 6301, de 15 de dezembro de 1975).

Esses dados sobre usos políticos que foram atribuídos ao rádio convencional em determinados momentos da história do país reforçam que este é um instrumento em torno do qual disputas de poder podem ser firmadas. Instrumento este, cujo alcance transforma, também, em um potencial instrumento político.

Os pensamentos até aqui relatados como fundantes da educomunicação ganham repercussão no Brasil, por meio do projeto rádio escolar, que surgiu na década de 1980, na Universidade de São Paulo, através de Ismar Soares que, balizado pelos estudos de Kaplún, alargou o conceito de educomunicação trazendo-o para dentro do ambiente escolar. Soares propõe que o universo radiofônico, com suas técnicas, pode facilitar o nivelamento entre as relações envolvendo professores e alunos, da dimensão vertical para a horizontal. Para ele, eliminar a verticalidade entre as relações tornaria possível uma comunicação democrática e participativa dentro do ambiente escolar. A Educomunicação na definição de Ismar Soares é:

[...] o conjunto de ações inerentes ao planejamento e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais (tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativas, centros produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros coordenadores de educação a distância ou “e-learning” e outros...). Assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso de recursos de informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2000, p. 63)

Soares (2000), ainda em seu artigo: “Alfabetização e Educomunicação – O papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida” cita Geneviève Jacquinot, que faz uma relação interessante sobre o saber Edu/comunicacional.

[...] na prática, não se pode permanecer na visão que sustenta a dicotomia entre “saber midiático” e “saber escolar”, por, pelo menos, três razões: primeiramente, porque não há escolha e, queiramos ou não, os alunos hoje aprendem coisas dos meios, mesmo que seja de uma forma que escapa ao pedagogo e aos pais. A casa não é mais o “lar”, não é mais o lugar que

permite conservar as crianças ao abrigo do mundo exterior mais do que a sala de aula. Em segundo lugar, porque a escola e os meios têm pontos em comum e o que se aprende na escola pode ajudar a compreender os meios e vice versa. Enfim, porque os modos de apropriação do saber mudaram, e mudarão ainda mais na nossa sociedade que desenvolve “as indústrias do conhecimento” (indústria cultural). (JACQUINOT, 1998, p.5)

A educomunicação não pode ser pensada isoladamente. Ela é um conjunto de intervenções sistematizadas que integram a ação educacional. Sendo assim, ela passa por um processo sistematizado a fim de proporcionar tanto ao aluno quanto ao professor a capacidade de lidar com o meio dentro do ambiente escolar. Ademilde Silveira Sartori e Maria Salete Prado Soares fazem uma distinção dos processos que abarcam a sistematização educacional em espaço escolar.

a) **Educação para a Comunicação**, preocupada com a reflexão a respeito dos impactos e influências dos media, na relação entre os pólos do processo de comunicação (Estudos de Recepção) e no campo pedagógico pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios (Educação para a Comunicação, “Media Education” ou “Media Literacy”). No continente latino-americano, também é conhecida como “leitura crítica dos meios”, “educação para a televisão” ou “educação para os meios”; b) **Mediação tecnológica na educação** que compreende os procedimentos e as reflexões em torno da presença e dos múltiplos usos das tecnologias da informação na educação; c) **Gestão comunicativa**, voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da Comunicação/Cultura/Educação. Dela faz parte o planejamento das relações entre os professores e alunos, entre direção, corpo docente e alunos ou nas relações entre a escola e a comunidade onde está inserida. Além disso, também há o planejamento de ações voltadas à criação de ambientes favoráveis ao desenvolvimento do ensino, à implantação de projetos de educação frente aos meios de comunicação, à implementação do exercício artístico, ou mesmo, à disseminação das tecnologias num plano de ensino. d) **Reflexão epistemológica** que vê a inter-relação Comunicação e Educação como fenômeno cultural emergente e instiga projetos de pesquisa para legitimação do novo campo e investigações sobre as vertentes que compõem a Educomunicação, constituindo-se uma reflexão acadêmica. (SARTORI E SOARES, 2005, p. 8. Grifo nosso).

O processo educacional em ambiente escolar se configura, portanto, como um campo de investigação extenso que ainda necessita de aprofundamento, principalmente por parte de pesquisadores ligados à área de educação e comunicação. Isso fica evidente quando percebemos a utilização inadequada dos meios de comunicação dentro espaço escolar. Entendemos que a distinção entre as Tecnologias da Informação (TIC) e a Educomunicação ainda não está evidente, causando, assim, um desconforto por parte dos agentes responsáveis pela implantação e manutenção do meio dentro das escolas.

Apropriando-se do conceito proposto por Kaplún, Soares leva para dentro do ambiente escolar o conceito Educomunicação, através de um projeto que foi batizado de educom.radio. Essa foi uma proposta do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo – NCE/USP para minimizar a violência escolar financiado pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo. Como explica Soares, em entrevista concedida ao Portal do Professor¹⁰ (2004):

Para tanto, a formação - oferecida aos sábados, ao longo de 12 semanas, em sete fases, corresponde a sete semestres sucessivos, entre 2001 e 2004 - buscou atingir 25 pessoas de cada uma das 455 escolas matriculadas (aproximadamente 12 professores, 10 alunos e três colaboradores da comunidade). Um total de 11 mil membros das comunidades educativas (sendo 6.600 professores, 3.500 alunos e 900 membros das comunidades) foram habilitadas a planejar o uso do rádio para melhorar as relações de comunicação em suas respectivas escolas. As formações ocorriam em polos, nas várias regiões da cidade, reunindo, cada um, entre 80 a 120 pessoas.

Segundo este pesquisador, das 455 escolas que receberam formação no período citado, apenas 300 foram beneficiadas completamente, ou seja, receberam equipamentos para a instalação das emissoras. A contabilidade apurada, nessa ação específica, mostrou uma redução considerável nos índices de violência nas escolas participantes do projeto.

A redução, na média, de 50%, e, em alguns casos, de 95% dos registros de violência nas escolas do Município de São Paulo atendidos pelo Educom.rádio mostra a eficácia do uso da comunicação como forma de convivência social¹¹ (idem).

A publicação do resultado obtido, com o projeto em escolas da cidade de São Paulo, ecoou de forma positiva nos corredores do Ministério da Educação. Dessa forma, o MEC incluiu o conceito, Educomunicação, em seu programa de governo, conhecido como “Mais Educação”, que tem como finalidade fazer com que o aluno permaneça em ambiente escolar por mais tempo. No portal do MEC¹² estão disponíveis dados estatísticos referentes ao Programa em âmbito nacional, como os que seguem:

As atividades tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 27 estados para beneficiar 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para cinco mil escolas, 126 municípios, de todos os

¹⁰ Disponível em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=79&idCategoria=8> > acessado em 21 de ago. de 2013.

¹¹ Ver artigo “Escolas criam rádios comunitárias e diminuem seus índices de furtos”, in *Diário de São Paulo*, edição de domingo, 5 de outubro de 2003.

¹² Que pode ser acessado no endereço http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article.

estados e no Distrito Federal com o atendimento previsto a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas redes de ensino, por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (SIMEC). Em 2010, a meta é atender a 10 mil escolas nas capitais, regiões metropolitanas - definidas pelo IBGE - e cidades com mais de 163 mil habitantes, para beneficiar três milhões de estudantes (BRASIL, Mais Educação, 2012).

Os dados revelam a magnitude da proposta do Governo Federal. Embora o Projeto Mais Educação englobe muitos outros projetos, várias dessas escolas elegeram o macrocampo Educomunicação para ser desenvolvido dentro do ambiente escolar. E, entre estas, muitas optaram pela atividade “Rádio Escolar”.

1.2 RÁDIO: O ÚNICO MEIO SENSORIAL

Além de o rádio favorecer a criatividade, pois ele é essencialmente sensorial, ele é o único meio que pode ser utilizado simultaneamente com outras atividades cotidianas. Diferente da televisão, que para assisti-la é necessário que o telespectador esteja atento, ou para manusear um computador, o usuário precisa ficar diante do meio. Da mesma forma, o jornal, a revista e outros.

O rádio oferece proximidade e intimidade, portanto, verossimilhança. Credibilidade. Dez pessoas podem ouvir juntas uma mesma mensagem radiofônica, mas ela será apreendida individualmente, como manifestação pessoal. Experiência privada num meio de comunicação de massas, essa é uma das suas vantagens intrínsecas, razão pela qual McLuhan considera o rádio como um meio “quente”, ao contrário da TV que, para ele, é “fria”. Ainda não estavam popularizados os conceitos de real e virtual, mas o estudioso canadense já ponderava que a apresentação de uma imagem minimiza o uso da imaginação, a realidade não aciona fantasias (MEDITSCH, 2007, p. 11).

Além dos aspectos mencionados por Meditsch, em comparação com outros meios, o rádio é muito mais simples para ser colocado no ar.

Entretanto, professores e alunos enxergam no rádio possibilidades antagônicas. O professor pensa em uma programação voltada especificamente para o aprendizado do aluno, como por exemplo, melhorar a leitura. Já o aluno enxerga o rádio apenas como entretenimento, ou seja, um instrumento que toca músicas. Aliás, essa é a experiência que, geralmente, o aluno tem com o rádio FM. Talvez, seja por isso, que o rádio dentro do ambiente escolar despertou tanto interesse, por parte de alunos e, também, professores.

1.2.1 Rádio Escola: uma estratégia educacional

O conceito de estratégia, quanto à derivação por extensão de sentido, proposta pelo dicionário Houaiss (2007), é a “arte de aplicar com eficácia os recursos de que se dispõe ou de explorar as condições favoráveis de que porventura se desfrute, visando ao alcance de determinados objetivos”. Entendemos, portanto, que a estratégia educacional investigada por vários pesquisadores, desde 1960, contém distíngues conceituais, porém finalidades homogêneas, ou seja, a comunicação e a educação articuladas em um mesmo processo, cada um com seu *modus operandi, faciend e vivendi* peculiares.

O rádio foi escolhido como estratégia, em um primeiro momento, pois o meio estava em franco desenvolvimento.

A escolha de Kaplún em trabalhar a educação pelo rádio vai além de sua paixão pelo veículo: baseia-se em informações sobre o uso dos meios naquela época, que o autor cita em seu texto. Quando o livro foi escrito, o rádio alcançava 61% da população latino-americana, a televisão 34% e a imprensa apenas 21%. Apesar deste alcance, o autor observa que “as 3.500 emissoras de rádio existentes na América Latina estão irracionalmente distribuídas e excessivamente concentradas em sua maioria nas capitais e grandes cidades” (MEDITSCH, 2008, p. 6).

Ismar Soares entende que o meio radiofônico, em espaço escolar, classifica-se pela participação popular, em que os detentores da hegemonia cultural (professores) abrem espaço para a população escolar. Além de sua produção ser de custo flexível, o rádio conta com recursos expressivos da imagem sonora. Em *O Campo dos Media*, Adriano Duarte Rodrigues apresenta os braços invisíveis do meio radiofônico: “corpo abstrato, a voz da rádio é plasticidade pura, modulação sonora etérea incorporal, virtualidade admirável de se substituir ao corpo, máscara falante na ausência do ator” (RODRIGUES, 1991, p. 9). Tanto para Rodrigues, como para Gisela Ortrivano (2000), o rádio tem a capacidade de criar realidades a partir de experiências individuais, uma vez que se transforma em “corpo abstrato que vem integrar o nosso mundo, apelando para a totalidade da nossa experiência sensorial, imagética e intelectual”. O rádio está ligado à função emotiva e passional, se move em todas as dimensões do imaginário constituindo, muitas vezes, um trunfo para a rádio.

Nicolau Tuma [...] transmite o movimento da bola entre os jogadores e descreve todos os lances, um a um. De passagem, enquanto a bola está fora de jogo, precisa de assunto: fala do clima, do público presente, relembra as jogadas [...] Domina, totalmente, de forma intuitiva, a ideia de criação de imagens mentais. (ORTRIWANO, 2000, p. 2).

A autora destaca, ainda, a importância do som ambiente neste processo “Mais do que o locutor, era o eco do Maracanã quem narrava o jogo” (2000, p. 2) e acaba por concluir que “as imagens mentais, a matéria-prima do diálogo da rádio com o ouvinte, são armas poderosas” (Idem). Tal afirmação ganha ressoa em Jean Cazeneuve (1976, p. 244), em que os elementos sonoros “criam entre o público e o centro de difusão um elo muito particular, mais concreto do que aquele que é estabelecido pela imprensa, mas mais favorável do que o da mensagem televisiva à ação sobre a imaginação e mesmo sobre o sonho”.

1.2.2 Rádio Escola: uma relação de poder

A estrutura verticalizada, inerente à comunicação de massa, sempre causou incômodo aos pesquisadores. Para Antonio Gramsci (2000, p. 78), os grandes articuladores dessa estrutura são: a escola, a igreja, os sindicatos e, principalmente, a comunicação social. Para ele, os meios de comunicação social dão legibilidade quando tornam visíveis acontecimentos, interpretações e ideias que sustentam ideologicamente a força e o poder de quem está no topo da pirâmide social. Max Weber (1978, p. 33) enxerga o poder e a autoridade como formas de conflito, isto é, uma relação que não abre espaço para o diálogo. Sendo assim, a comunicação autoritária ou a comunicação vertical estão calcadas em um tipo de relação que impede uma aproximação, mas sustenta uma estrutura de dominação.

A teoria matemática da comunicação, de Shannon e Weaver (1975, p.16), que visava à precisão e eficácia do fluxo informativo, procurava não circundar apenas o conceito matemático, mas servir de referência a qualquer área que envolvia a comunicação. Porém, seu conceito considerado pelos autores como linear era severamente contestado diante da sua hierarquização e, conseqüentemente, verticalização. Na década de 1970, alguns pesquisadores chegaram à conclusão de que esse modelo de comunicação não era eficaz para uma relação social satisfatória. Ele apenas formaliza um dado empírico, ou seja, as ideias sob as quais se expressa certo tipo de relação social, “precisamente aquela na qual um fala e o outro não, na qual um escolhe o código e o outro tem a liberdade de submeter-se ao mesmo, ou abster-se” (RÜDIGER, 2011, p. 24). Tais críticas fizeram com que outro modelo de comunicação fosse concebido, pelo menos, teoricamente. O próprio conceito de comunicação quanto ao seu significado etimológico aponta para o mesmo caminho.

O autor latino-americano Jorge Huergo (2001) explica que, etimologicamente, a palavra “comunicação” provém da palavra latina “communis” que significa “tornar comum”. São dois sentidos apresentados pelo verbo: o primeiro, como transitivo, tem o significado de “transmitir” e

“persuadir” e está intimamente ligado a “divulgação”, quer dizer, enquanto um fala, o outro escuta. Estabelece-se uma relação de poder em que um é o que transmite, detém o conhecimento e o outro simplesmente recebe, numa relação vertical que se torna mais acentuada ainda quando levamos em consideração os meios de comunicação de massa (SARTORI E SOARES, 2005, p. 3).

Paulo Freire, no livro *Educação como Prática da Liberdade* (1967), classifica essa forma de comunicação de massa como “alienação da ignorância”, pois o receptor não concebe o sentido da informação sem a “doação” daquele que detém o saber. Sendo assim, a informação perde significado pela falta de compreensão da mensagem. A não decodificação da mensagem codificada, em seu sentido mais amplo, inibe o receptor deixando-o diminuto em relação ao emissor. Desta forma, a comunicação atua como instrumento simbólico, assim como foram “a religião nas sociedades tradicionais, o progresso nas sociedades modernas ou a produção na sociedade industrial” (RODRIGUES, 1999, p. 13).

Sendo assim, a comunicação passa a ser considerada: legítima e legitimadora de discursos, comportamentos e ações. Antonio Gramsci, através do conceito de “hegemonia cultural” (1978), afirma que a dominação não é fruto de força e sim de consenso em que o grupo dominado tende a aceitar pacificamente o ideário dominante, uma vez que tal subordinação faz parte de sua cosmovisão.

Gramsci afirma, ainda, que:

[...] a comunicação falada é um meio de difusão ideológica que tem maior rapidez, uma área de ação e uma simultaneidade emotiva enormemente mais amplas do que a comunicação escrita (o teatro, o cinema e o rádio, com a difusão de alto-falantes nas praças, superam todas as formas de comunicação escrita, desde o livro até a revista, o jornal, o jornal mural) (GRAMSCI, 2001, p. 67).

Embora Gramsci não tenha acompanhado o avanço tecnológico em toda sua plenitude comunicacional, isto é, a chegada da tevê e da internet, cabe anexar, em seu texto, essas duas mídias, pois acentuaram, ainda mais, as suas afirmativas.

Entendemos que existe a possibilidade de identificar a “ação pedagógica” (BOURDIEU, 1982). Tal ação, segundo Bourdieu, é uma imposição arbitrária da cultura de um grupo ou classe oculta. Sendo assim, mascara as “relações de força¹³” que se manifestam

¹³ Segundo Pierre Bourdieu esta relação de força acontece em um lugar específico que ele chama de “campo”. Para ele o campo é um universo onde acontecem as relações complexas e objetivas do trabalho de dominação. Seria como um campo de lutas pelo poder, em que agentes e instituições, com capital específico (econômico ou cultural especialmente) suficiente para ocupar posições de dominação em seus respectivos “campos de força”.

na base de seu poder (BOURDIEU, 1989). Dentro do projeto rádio escolar, a ação pedagógica que cabe ao educador é legitimada como sendo aporte necessário para o funcionamento da emissora, no que diz respeito à regulação disciplinar, filtragem de conteúdo, escolha de pautas e direcionamento das mesmas, e, por fim, edição e veiculação. Sendo assim, o aluno continua percebendo o educador¹⁴ como sendo o professor referência e autor consciente e inconsciente de significados.

Sendo assim, “afrota-se em estratégias destinadas a conservar ou a transformar essa relação de forças” (BOURDIEU, 1989, p. 375).

¹⁴ Educador é o professor (de qualquer área) designado pela escola para gerir a rádio escolar ou um “amigo da escola”, geralmente aluno de comunicação ou profissional de rádio que contribua com o projeto.

2 A ESCOLA FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO

Conforme exposto na introdução, em 2010 a Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo, *locus* desta pesquisa, foi contemplada com ações do Governo Federal com o apoio do Ministério da Educação (MEC), especificamente, o macrocampo Educomunicação com a atividade rádio escolar, que é o objeto da presente investigação.

Para compreender as relações intramuros dessa escola é necessário conhecer o contexto geográfico em que ela se encontra, além do aspecto sócio/econômico e cultural. Para isso, foram utilizados dados do IBGE/2013 disponíveis na internet. Já para a contextualização histórica e organização da estrutura física da escola, os dados obtidos foram conseguidos por meio do memorial da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo, organizado em 2011, por professores e gestores da própria instituição e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) recentemente apresentado ao MEC¹⁵.

2.1 CRIAÇÃO DA ESCOLA FREI LEOPOLDO DE CASTELNUOVO

A Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo foi criada em pleno regime militar, no ano em que foi criada a primeira Lei de Diretrizes Básicas 4024/61, pelo Decreto N.º 6.143/61 de 18/01/61 – MG em 19 de janeiro de 1961, autorizada pela Resolução N.º 252/73 – MG de 24 de julho de 1973. Já o funcionamento de 5ª e 6ª séries foi aprovado pela Resolução n.º 1.366/75 – MG e no dia 14 de maio de 1975, o funcionamento das 7ª e 8ª séries do 1º grau com o Decreto n.º 24.391/85 de 22 de março de 1985. Um dia depois, institui-se o Ensino de 2º grau na referida Escola. O funcionamento do Ensino de 2º grau, com a Resolução n.º 6.321/81 – MG foi autorizado em 12 de maio de 1987. E, por último, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de Educação Básica nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio nos termos da LDB 9.394/96, em especial nos seus artigos 4º, 5º, 37, 38 e 87, aprovada e regulamentada pela Resolução n.º. 444 de 24/04/2001, parecer número 584/2001. O campo de atuação da Escola Frei Leopoldo é o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Escola está integrada à Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e é administrada pela Superintendência Regional de Ensino de Uberaba e Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

2.1.1 Contexto estrutural

¹⁵ Terminologia utilizada pela Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo.

Pode-se dizer que a Escola Frei Leopoldo apresenta certa precariedade. A escola tem apenas um ponto de acesso: o aluno quando adentra a escola se depara com um corredor largo, que serve, também, de salão, ladeado pela secretaria e salas de aula; ao final do corredor, um portão que dá acesso à quadra de esportes, recentemente coberta. A escola ainda possui dois espaços: um corredor, não coberto, onde existe mais outra sala de aula, a biblioteca e, ao final do corredor, a cantina. Já no segundo andar, logo acima da biblioteca, mais quatro salas de aula. Ao todo, a Escola tem quatorze salas de aula. Logo abaixo, quadro do espaço físico da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo, proposto pela direção da entidade.

Quadro 1 – Estrutura Física da E.E Frei Leopoldo de Castelnuovo

Espaço Físico	Qtde	Situação em que se encontra
Salas de Aula	14	Adequadas
Biblioteca	01	Pequena, sem mobiliário adequado, utilizada para exibição de mídias.
Banheiros dos alunos	04	02 (Masc.) e 02 (Fem.), com várias repartições internas. Não possuem chuveiros.
Banheiros dos funcionários	02	01 (Masc.) e 02 (Fem.), com várias repartições internas. Não possuem chuveiros.
Sala da Vice-direção	01	Adequada
Sala de Direção	01	Adequada
Sala dos Professores	01	Pequena
Quadra de Esportes	01	Cobertura com pequena arquibancada, iluminação precária.
Laboratório de informática	01	Possui apenas 20 (vinte) computadores, num espaço muito pequeno.
Laboratório de ciências	01	Adequado
Cozinha	01	Adequada
Refeitório	01	Adequado
Pátios cobertos no entorno das salas	02	Adequados
Estacionamento	01	Adequado
Secretaria	01	Pequena

Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E. Frei Leopoldo

Embora o quadro acima apontar que os ambientes são adequados, não existem rampas de acesso para deficientes físicos. As salas, em sua maioria, são pequenas, com 48 metros quadrados para um montante de 40 alunos por sala, ou seja, 1,20 m² por aluno. Já as carteiras, de madeira, são bem antigas e, ao que tudo indica, passaram por várias reformas. A Escola Estadual Frei Leopoldo, apesar de atender às necessidades mais emergentes da educação, está distante de ser um modelo de escola do ponto de vista estrutural e estético, como descrito pela direção da escola.

No Projeto Político-Pedagógico (PPP) produzido recentemente para o triênio 2013 - 2015, a direção da escola elenca, ainda, alguns recursos didáticos pedagógicos utilizados na escola:

Quadro 2 – Recursos Didáticos Pedagógicos

<ul style="list-style-type: none"> • Livros didáticos e paradidáticos para alunos e professores; • Coleção de DVDs distribuídos pela TV Escola; • Coleções de DVDs pedagógicos adquiridos com recursos do PDE; • Filmes Literários; • 02 Máquinas fotográficas; • 03 TVs; • 03 Aparelhos de DVDs; • 01 Filmadora; • 01 Telescópio; • Kits de Medidas • Kits de Sólidos Geométricos; • Réguas Variadas; • 02 Notebooks; • 02 Datas shows; • 01 Tela para projeção ; • Grande quantidade de jogos para letramento e matemática; • Mapas Variados; • Material Esportivo; • Aparelhos de Som; • 01 Globo Terrestre; • Livros de Literatura diversos; • Gibis variados;
--

Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E Frei Leopoldo

Para haver uma educação adequada é preciso que a escola tenha o mínimo necessário para que professores e alunos desempenhem suas respectivas funções em busca do conhecimento. Por isso, no próprio documento, intitulado, Projeto Político- Pedagógico (PPP), a direção da escola inclui, também, suas necessidades para que a escola desempenhe seu papel:

Quadro 3 – Necessidades da E.E Frei Leopoldo de Castelnuovo

<ul style="list-style-type: none"> • 01 Sala de multimeios para a exibição de mídia; • 01 Anfiteatro para desenvolvimento de atividades artístico-culturais; • 01 Sala para Supervisão Pedagógica; • Banheiros com chuveiros para os alunos do PROET;

- Construção de um Laboratório de Informática que comporte o mínimo de trinta e cinco alunos, devidamente mobiliado e equipado;
- Adquirir mobiliário para a biblioteca poder se tornar um espaço de pesquisas e leituras, pois a mesma não possui cadeiras e mesas adequadas.
- Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E Frei Leopoldo

Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E Frei Leopoldo

Segundo o PPP, os recursos humanos são os responsáveis diretos pela organização do Projeto Político- Pedagógico da escola. Conforme pode ser observado no fluxograma proposto pela escola:

Figura 4: Importância do aluno para a E. E Frei Leopoldo



Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E Frei Leopoldo

É difícil afirmar qual seria o mínimo necessário para que uma escola esteja preparada para contribuir com a formação do aluno. Contudo, o que foi apresentado como necessidade, para que a Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo seja “ideal”, é de responsabilidade e consenso de toda a comunidade escolar, como aponta o quadro nº 3. Acreditamos que a percepção da comunidade escolar com relação ao ideário mínimo (estrutura) está vinculada a uma analogia, talvez inconsciente, entre escolas públicas e privadas. Porém, quando o assunto é o Projeto Rádio Escolar entendemos que a preocupação é consistente, uma vez que a estrutura radiofônica (em ambiente escolar) merece uma atenção especial pela sua complexidade. Trataremos desse assunto mais a frente.

2.1.2 Contexto geográfico

A Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo está localizada na Rua Centenário, nº 578, no Bairro Santa Marta, Uberaba, Minas Gerais. O bairro fica distante do centro da cidade, pelo menos, cinco quilômetros. É considerado pela Prefeitura Municipal¹⁶ como bairro de classe média e alta¹⁷. Possui 5075 habitantes, sendo que 2.441 são homens e 2.634 mulheres.

A Cidade de Uberaba está localizada no Estado de Minas Gerais, região sudeste, especificamente, na Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. A cidade fica distante, em média, 500 km das principais cidades do país, inclusive da capital mineira. Uberaba tem como municípios vizinhos: Uberlândia e Indianópolis (ao norte), Nova Ponte e Sacramento (a leste), Conquista, Delta, Água Comprida (ao Sul) e Conceição das Alagoas e Veríssimo (a oeste). A área de superfície do município é de 4.540,51 km² (IGA/MG – 2002), que corresponde a 0,6% da área total do Estado de Minas Gerais e abriga uma população total de 315.360 habitantes (IBGE/2013). Uberaba é a oitava cidade mais populosa do estado de Minas Gerais e a 82ª do Brasil, com mais de 175 bairros. Seu crescimento populacional é de aproximadamente 3.000 habitantes por ano. Considerada cidade polo, o seu produto interno bruto (PIB) é o 72º maior do Brasil. O perímetro urbano da cidade compreende 256 km².

2.1.3 Contexto Educacional

Na educação, Uberaba possui 204 estabelecimentos escolares, sendo que 73 são unidades pré-escolares, 94 unidades do ensino fundamental e 37 do ensino médio. O número de matrículas em escolas uberabenses de 54.087 alunos (IBGE/2013). Entretanto, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em Uberaba despencou vertiginosamente nos últimos 10 anos. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), em 2000, a cidade ocupava o 104º lugar na lista, e agora caiu para a 210ª posição. Mesmo com o Índice de Desenvolvimento Municipal Renda (IDM-R) permanecer estável, o que provocou a queda, segundo a mesma pesquisa, foi o IDM Educação: o valor era de 0,913 em 2000, contra 0,705, divulgado em 2012. Embora os dados demonstrem um número considerável de matrículas, não significa que o aluno permaneceu em ambiente escolar, ou seja, o aluno é matriculado, encaminhado para a escola, mas não conclui o ano letivo. Por isso, a mobilização do MEC

¹⁶ Dados disponíveis em: < <http://www.slideshare.net/prefeituradeuberaba/uberaba-em-dados-17>>

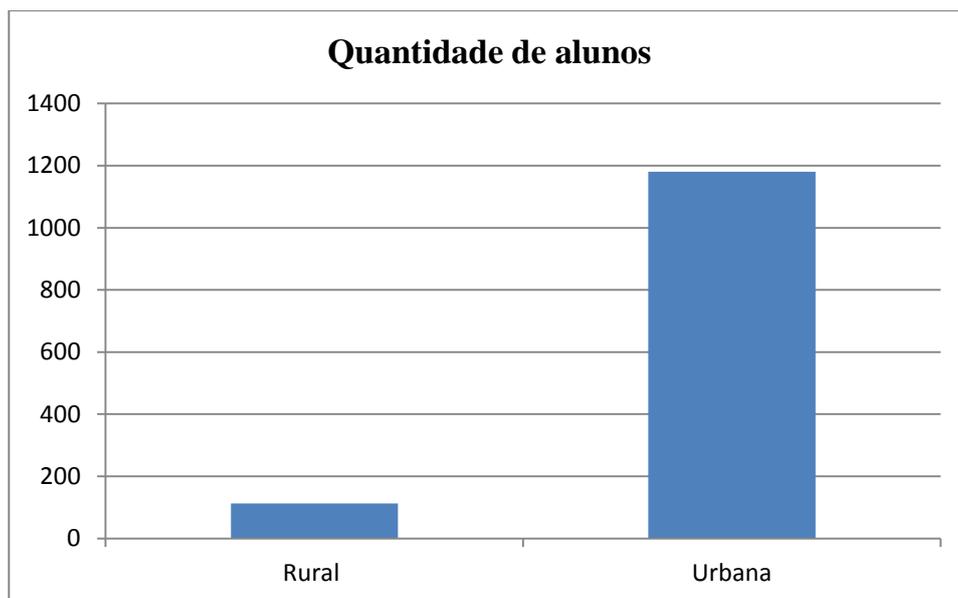
¹⁷ Referido entendimento se apoia em dados fornecidos pela fundação Getúlio Vargas, segundo os quais, teríamos, no Brasil: Classe A: acima de R\$9.745,00; Classe B: de R\$7.475,00 a R\$9.745,00; Classe C: de R\$1.734 a R\$7.475,00; Classe D: de R\$1.085,00 a R\$1.734,00 ; Classe E: de R\$0,00 a de R\$1.085,00 (FGV, 2014). Disponível em: <<http://cps.fgv.br/node/3999>> acessado em 25 de jan. de 2014.

ganha respaldo na cidade de Uberaba, já que o Governo pretende conquistar o aluno para que ele permaneça mais tempo na escola. O histórico do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo é de 6,0 para o 5º ano e 3,7 para o 9º ano (Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2011)¹⁸. Apesar de baixo, o Estado de Minas Gerais tem a melhor média do índice.

2.1.4 contexto social

Para conhecer o seu público a Escola Frei Leopoldo aplicou um questionário nos meses de outubro e novembro de 2012, além de analisar os dados dos alunos na documentação da secretaria da escola. Os primeiros questionamentos eram para saber a quantidade de alunos por gênero e de que bairro vinham. Os gráficos abaixo, retirados do Projeto Político- Pedagógico disponibilizado pela escola, respondem a estas questões.

Gráfico 1: Quantidade de alunos da E.E Frei Leopoldo



Fonte: Secretaria da E.E Frei Leopoldo

Em um universo de 1.293 alunos, 113 alunos estão na zona rural e 1.180 alunos estão divididos nos três turnos de atuação da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo, em seu perímetro urbano. No período matutino, 186 são alunos do sexo masculino e 207 são do sexo feminino. Já no período vespertino, 166 alunos são do sexo masculino e 184 são do sexo feminino. O restante dos alunos estudam no período noturno.

¹⁸ <http://www.educacao.mg.gov.br/cidadao/ideb>>acessado em 25 de jan. de 2014.

A maioria dos alunos reside no bairro onde está a escola, porém, muitos são provenientes de outros bairros, no entorno da escola. O quadro abaixo mostra os principais bairros atendidos pela Escola Frei Leopoldo:

Quadro 4: População de discentes por bairro

Bairros	Quantidade de alunos por bairro	%
Bairro Santa Marta	371	35%
Jardim Uberaba	164	15,3%
Bairro Tutunas	161	15%
Bairro Olinda	156	14,6%
Bairro Universitário	144	13,5%
Outros	71	6,6%

Fonte: Projeto Político Pedagógico E.E Frei Leopoldo de Castelnuovo.

Outros dados também foram levantados nesta pesquisa, realizada pela própria instituição escolar, como, por exemplo, o nível socioeconômico dos estudantes da Escola Frei Leopoldo. Segundo a pesquisa, a maioria dos alunos reside em moradia de alvenaria, própria, com energia elétrica, água tratada e esgoto. Quanto aos utensílios domésticos e eletroeletrônicos quase na sua totalidade dispõe de geladeira, televisor, DVD, telefone, em sua maioria, o celular. O computador, porém, está em uma parcela diminuta da comunidade escolar. Os meios de comunicação mais acessados pelos entrevistados foram: Televisão, rádio e revistas. Uma minoria tem acesso à TV por assinatura e Internet. Contudo, a pesquisa não apurou se a família pesquisada tem ou não acesso à internet, uma vez que o acesso independe de ter ou não computador em casa. Entretanto, do ponto de vista educacional e levando em consideração a pesquisa, os dados acima enfatizam a relevância de um trabalho que vise à inserção desses alunos no mundo tecnológico.

A renda familiar oscila entre um e cinco salários mínimos, sendo que 60% dos pais são registrados com carteira de trabalho e 40% são autônomos, sendo que, a maioria, está na informalidade. A escolaridade dos pais ou responsáveis varia do analfabetismo (0,7%) ao curso superior (12,2%), sendo que, a maioria possui o Ensino Fundamental incompleto (52,8%) e completo (34,3%). Ainda segundo a referida pesquisa, a maioria das famílias é católica (67%). É neste contexto estrutural, físico e humano que a Rádio Escolar tem a missão

de envolver os alunos e professores da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo para favorecer a concretude dos ideais propostos pelo Programa Mais Educação.

2.2 A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO “RÁDIO ESCOLA LEOPOLDÃO”

Diante da proposta do Governo Federal (2007), o corpo gestor da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo decidiu implantar o Projeto Rádio Escola. O interesse da escola pelo programa se deu devido às experiências bem sucedidas, principalmente no Estado de São Paulo, onde foram implantadas 300 rádios (SOARES, 2004). Outro fator que contribuiu para a escolha da rádio como atividade dentro do macrocampo Educomunicação era que a escola não teria custo com equipamentos e/ou instalação. Sendo assim, em 2009, a requisição foi preenchida e encaminhada ao Ministério da Educação. Porém, somente dois anos depois, em 2011, os equipamentos chegaram à escola. Isso aconteceu devido à escala de entregas, isto é, primeiro foram atendidas as escolas dos grandes centros, como as capitais, depois as escolas do interior.

Mesmo de posse dos equipamentos: mesa de som, microfones, caixas de som ativas (amplificadas), gravador digital, fones de ouvido, cabos e conexões, a rádio não foi ao ar. O kit ficou parado, encaixotado e sem utilização por mais de um ano, já que gestores, professores e alunos não sabiam como lidar com a rádio escolar. Tal dificuldade é compreensível já que professores do ensino médio e fundamental não têm uma disciplina que aborda a comunicação de forma aprofundada. Desta forma, alguns questionamentos começam a incomodar: o que fazer com este material? Como deve ser montado? Alguém na escola sabe como produzir conteúdos para rádio? Estes, porém, são, apenas, alguns dos muitos questionamentos que povoavam as mentes dos gestores e professores da Escola Frei Leopoldo.

A descoberta de um referencial teórico/prático proposto como um “manual”, pelo Ministério da Educação, acendeu uma luz no fim do túnel. O guia prometia sucesso na implantação e manutenção da emissora escolar e se mostrava como referência absoluta para implantação da famigerada Rádio Escola.

A partir da leitura do Programa Mais Educação passo a passo, **você verá o funcionamento do Programa e como implantá-lo na sua escola com sucesso**, demonstrando como é possível promover a qualidade social da escola de tempo integral nas escolas brasileiras. Espera-se, portanto, que este manual inspire sua prática e o conduza a promoção de uma educação

diferenciada, cativante e que compreenda o ser humano em todas as suas dimensões (BRASIL, 2007, p. 6, grifo nosso).

Desta forma, analisando o manual sugerido pelo MEC, tanto professores como gestores chegaram à conclusão de que o guia, sugerido como roteiro de implantação da emissora em ambiente escolar, era deficitário, pois não tinha uma sequência a ser seguida. Isso quer dizer que não havia informação teórica, técnica e prática sobre os passos a serem seguidos para a instalação, produção e veiculação de “programas radiofônicos” específicos para a realidade escolar.

Professores e alunos esperavam ansiosos pelo guia, para que os direcionasse em suas ações e, assim, conseguissem entender ao procedimento de instalação da rádio. Há um consenso de que um texto que se configura como “manual” sirva como um guia prático, explique com cuidado e critério o funcionamento, por exemplo, de um aparelho eletrônico. O manual, em alguns casos, é tão metucioso que traz imagens sequenciais e infográficos de equipamentos e/ou situações/problemas que o utilizador poderá encontrar ao tentar instalar o que foi adquirido. Apesar desse entendimento, o manual do MEC oferece apenas um fragmento do complexo Projeto Rádio Escolar, limitando-se a indicar o horário que a rádio deve entrar “no ar”.

Figura 5: Sugestão de grade de programação

Modelo – Grade Curricular

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8h às 8h45 min	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	lanche
8h45 min às 10h	Turma A Pintura (Sala Mais Educação)	Turma A Acompanhamento Pedagógico (Biblioteca)	Turma A Dança (Pátio Escolar)	Turma A Percussão (Pátio Escolar)	Turma A Jornal Escolar (Sala Específica)
	Turma B Tênis (Saguão)	Turma B Inclusão Digital (Laboratório de Informática)	Turma B Rádio Escolar (Sala Mais Educação)	Turma B Judô (Pátio Escolar)	Turma B Teatro (Teatro do Município)
10h às 10h30min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
10h30 min às 11h45 min	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B
11h45 min	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
14h às 14h45 min	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	lanche
14h45 min às 16h	Turma A Pintura (Sala Mais Educação)	Turma A Acompanhamento Pedagógico (Biblioteca)	Turma A Dança (Pátio Escolar)	Turma A Percussão (Pátio Escolar)	Turma A Jornal Escolar (Sala Específica)
	Turma B Tênis (Saguão)	Turma B Inclusão Digital (Laboratório de Informática)	Turma B Rádio Escolar (Sala Mais Educação)	Turma B Judô (Pátio Escolar)	Turma B Teatro (Teatro do Município)
16h às 16h30min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
16h30 min às 17h45 min	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B	Troca A com B
17h45 min	Refeição	Refeição	Refeição	Refeição	Refeição

Mais Educação **26** Passo a passo Mais Educação **27** Passo a passo

Fonte Manual passo a passo (BRASIL, 2007, p. 26/27).

Frustrados e sem saber qual rumo tomar, gestores da Rádio Escola Frei Leopoldo tiveram que adiar o lançamento da emissora por, pelo menos, mais um ano. A interrupção fez com que os alunos se dispersassem, mais uma vez. O início das instalações da Rádio Escolar só foi possível graças a uma parceria entre a Escola Frei Leopoldo e o curso de Comunicação Social da Universidade de Uberaba – Uniube. Orientados pelo professor de jornalismo, Luís Fernando Ribeiro de Oliveira, alunos da disciplina Projetos em rádio promoveram encontros com a comunidade escolar da Estadual Frei Leopoldo para ministrar minicurso de capacitação radiofônica. O conteúdo do curso versava sobre a história do rádio e a concepção do rádio como meio de comunicação de massa; a produção de vinhetas, *spots*, *jingles* e criação de programas. Além disso, os alunos da Escola Frei Leopoldo tiveram a oportunidade de manusear microfones, mesa de som, gravador digital e fazer locução. Além disso, os alunos aprenderam como promover reuniões de pauta, preencher laudas e roteiros de transmissão.

Os encontros semanais aconteceram nas dependências da Uniube, precisamente no Bloco L, sempre às quartas-feiras, nos estúdios de rádio, durante seis meses. Também participaram do projeto dois alunos da Universidade de Uberaba, que atuaram como monitores. Dessa forma, foram capacitados doze alunos da Escola Frei Leopoldo, com idades entre 12 e 17 anos.

Em algumas capacitações havia a presença de, pelo menos um, dos três membros do corpo docente da escola estadual. Na maioria das vezes, quem conduzia a reunião eram os alunos/monitores. Como o conteúdo do minicurso foi técnico, limitado à produção radiofônica, tal capacitação não respondeu a todos os questionamentos, principalmente às perguntas referentes ao conteúdo, que inquietavam os professores, ou seja, o que deveria ser veiculado. A grande preocupação dos professores estava alicerçada muito mais no conteúdo e nos efeitos que deveriam ser alcançados com a emissora.

Como já abordamos, no primeiro capítulo, a Educomunicação deve ser pensada como processo e isso quer dizer que o conteúdo e os efeitos estão em segundo plano. Por isso, a tentativa de levar para dentro do ambiente escolar profissionais do meio comunicacional, em outras palavras, agentes com uma formação específica, pode causar mais confusão sobre o uso correto da Educomunicação dentro da escola. Isso se dá, porque a graduação em Comunicação forma alunos para atuarem no mercado e não em escolas. Sendo assim, existe o risco de levar para dentro do espaço escolar simplesmente o que se escuta em uma emissora de rádio convencional, isto é, uma ação preocupada com resultados e não com o processo. Como consequência, o conteúdo fica distante da proposta educacional da rádio escola.

Depois dessa etapa, denominada “capacitação”, veio a implantação técnica do projeto dentro do ambiente escolar: instalação das caixas de som amplificadas, adequação do espaço para receber o estúdio de transmissão. Aqui, cabe um dado importante e curioso. O acesso ao estúdio de transmissão, que também serve como estúdio de gravação e edição, é, no mínimo, inusitado. Isso porque, para ter acesso ao estúdio, o aluno precisa, necessariamente, passar dentro de uma sala de aula. Portanto, toda vez que tem programação na rádio ou gravação de programas, a aula é interrompida para que os alunos possam entrar no estúdio. Tal situação acontece pelo fato de a Escola Frei Leopoldo não ter um espaço adequado para montar a emissora.

Segundo gestores e alunos da escola Frei Leopoldo, a etapa de implantação foi a mais complicada, pois o recurso financeiro para instalação de caixas, fiação e fixação dos suportes não era suficiente. O incômodo se deu pelo fato de que foi encaminhado, apenas, o pedido para o kit, isto é, não havia sido protocolado o pedido para o recurso financeiro de

implantação. Isso fez com que o projeto demorasse, pelo menos, mais seis meses para ser implantado. Tal dificuldade repercutiu de maneira negativa no meio escolar, principalmente entre os alunos, diminuindo, assim, o interesse pela rádio e, conseqüentemente, o número de participantes. Além disso, como já se arrastava há algum tempo a inauguração é natural que alguns alunos já tivessem saído da escola, outros já tivessem concluído o ensino médio e outros, ainda, acabaram não enxergando mais significado no projeto.

A “Rádio Escola Leopoldão”, que teve o nome escolhido pela maioria dos alunos envolvidos no processo, por meio de discussão e eleição, só conseguiu entrar em funcionamento no início do primeiro semestre de 2013. Apesar de não ter concluído toda a instalação prevista, a administração da escola achou por bem inaugurar a rádio, mesmo que de forma precária. Para preencher as vagas abertas, outros alunos foram escolhidos. O critério utilizado foi o mesmo já citado, por indicação do corpo gestor da escola.

Esses critérios utilizados para indicação acabam chamando a atenção, pois apenas os alunos considerados “bons” foram escolhidos. Isso fica claro quando um dos alunos, considerado como “bagunceiro”, pediu para fazer parte do grupo, e sem pestanejar a encarregada de coordenar o projeto disse: “*Deus me livre*”, em tom de brincadeira. O aluno, porém, saiu cabisbaixo e sem reação. A professora, por sua vez, deixou claro, quando o menino saiu, “*se esse menino ficar na rádio ele vai atrapalhar todo mundo*”. O que aconteceu com esse aluno pode, muito bem, ter acontecido com muitos outros. Entendemos que os critérios de escolha não devem ser excludentes e sim inclusivos. O conceito de Educomunicação, que já foi apresentado, prevê uma preocupação com o processo em vez de conteúdo e efeitos, parece-nos pertinente, portanto, que seja aplicado na escolha dos alunos participantes. Do ponto de vista prático, não são todos os alunos que querem ou têm aptidão para o rádio.

Parece que a história se repete ou se reproduz. Sim, pois o rádio viveu e continua vivendo essa elitização. Isto é, o meio que deveria ser do povo está nas mãos de alguns poucos que definem o lide¹⁹ daquilo que deve ou não ir ao ar. Desta forma, é notório que a ausência de formação específica na área tende a facilitar a reprodução de dominação que existe nos meios comunicacionais, ou seja, a emissora escolar passa a ser, apenas, um instrumento pedagógico e deixa de ser um recurso emancipador, que é a proposta primeira do conceito de Educomunicação.

¹⁹ É o resumo conciso das principais e mais recentes informações, explicadas com detalhe no desenvolvimento do texto, desde que responda logo no LIDE: o quê?, quem?, quando?, onde?, por quê?. MAGGIO, Elisabeth; SGROI, Fábio. **Vamos fazer um jornal?** São Paulo: Moderna, 1998. (Coleção desafios). Disponível em: <<http://alb.com.br/arquivo-morto/portal/5seminario/PDFs>>. Acessado em 24 de ago. de 2013.

O texto do guia intitulado Passo a Passo, produzido pelo MEC, é realmente envolvente e cativante, as fotos utilizadas são inspiradoras, porém, percebe-se que não condiz com a maioria das escolas estaduais e/ou municipais, pela falta de espaço, de pessoas que possam assumir o trabalho sem se sobrecarregar, como, por exemplo, o que acontece na Escola Frei Leopoldo, em que um espaço improvisado foi transformado em estúdio de rádio. O que fica evidente, no texto, é, apenas, o cronograma dos programas. O guia não contempla, por exemplo, a instalação estrutural da rádio. Em outras palavras: onde afixar as caixas de som, como elaborar pauta, como produzir um programa, captar entrevistas, editar, e, por último, como veicular esse material “radiofônico” produzido pelos alunos?

É muito comum o professor utilizar a televisão, o rádio, o computador, data show como recurso pedagógico, mas como afirma Libâneo:

“Todavia, a concorrência a que o professor se obriga com outros meios de comunicação requer dele aprofundar-se nas técnicas de comunicação, tais como formas mais eficientes de expor e explicar conceitos e de organizar a informação, de mostrar objetos ou demonstrar processos, bem como da linguagem informacional, postura corporal, controle da voz, conhecimento e uso dos meios de comunicação na sala de aula. Importante, também, considerar o ambiente ou contexto físico da comunicação educativa, como é o caso da organização do espaço da sala de aula (LIBÂNEO, 2002, p. 16).”

Aqui, Libâneo (2002) descreve a importância de o professor conhecer e aprofundar-se nas técnicas comunicacionais, para aproveitar ao máximo o uso das novas tecnologias. Portanto, sabendo que a aplicabilidade da Educomunicação em ambiente escolar é ainda mais complexa, a capacitação do professor comunitário ou educador, por meio do manual, deveria abarcar um referencial condizente com a carga gestora que o professor deverá assumir.

[...] cabe ao gestor de comunicação, comprometido com o direito que a sociedade tem a um bom serviço na área, subverter a norma vigente em pelo menos dois aspectos: primeiro, que, ao planejar, tenha como referência a própria sociedade e suas necessidades à luz daquilo que o debate público em torno da realidade permite perceber; e, segundo, que crie mecanismos que lhe permitam ouvir as audiências, garantindo uma maior participação possível dos interessados tanto na produção quanto na recepção das mensagens ou dos resultados de seu trabalho. (SOARES, 2009, p. 37-38).

Tal responsabilidade, assumida pelo professor comunitário, deveria ficar evidente no subsídio, pois, entende-se, que um dos pilares que sustenta a Educomunicação dentro da escola é o papel gestor estabelecido pelo professor comunitário ou educador.

2.2.1 Está no ar, a Rádio Escola Leopoldão

A programação produzida pelos alunos da Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo, por meio da rádio escolar, obedece a uma dinâmica que envolve: reunião de pauta, produção, edição e veiculação. Na reunião de pauta, alunos do projeto participam de encontros semanais com educadores (esse papel, nessa escola, é assumido por dois alunos do curso de Jornalismo da Universidade de Uberaba, que desenvolvem um trabalho na disciplina Projetos em Rádio²⁰). Aqui, cabe salientar que não existe a participação de membros do corpo gestor da escola, ou seja, o direcionamento pedagógico é acompanhado a distância. Ainda na reunião de pauta se estabelecem os assuntos que deverão ser tratados nos programas. Para isso, os alunos precisam, obrigatoriamente, trazer de casa, pelo menos, uma sugestão de pauta. Cada uma das sugestões é submetida aos educadores, que também apresentam suas propostas. Todas as pautas são debatidas por todos, cabendo à dupla de monitores indicar a direção “pedagógica”, mesmo que não tenha formação para isso. O critério de escolha dos temas abordados em cada programa segue a linha das redações jornalísticas, uma vez que os monitores, como já dissemos, são estudantes do curso de Jornalismo da Uniube.

O segundo passo é a produção. Nessa etapa o aluno/radialista faz uma pesquisa sobre os temas e, logo após, produz os textos locutivos, que também serão submetidos ao crivo dos monitores. Na próxima etapa, os alunos editam o material. Em sua maioria, os programas da Rádio Escola Leopoldão acontecem ao vivo. Apenas algumas entrevistas são gravadas e, é claro, as músicas, trilhas e efeitos sonoros utilizados na edição. O último passo, do ponto de vista técnico, é a veiculação do material produzido, uma vez que o *feedback* é fundamental em qualquer processo de comunicação.

Entendemos que tal formato reproduz, fidedignamente, as redações jornalísticas. Portanto, existe, sim, uma verticalização nas relações que envolvem o aluno/monitor/educador e o aluno/radialista, uma vez que o primeiro exerce poder hierárquico e simbólico sobre o segundo. É comum presenciarmos alunos da rádio escola

²⁰ Na disciplina Projetos em Rádio se oferece aos alunos conceitos de Educomunicação, propostos por Kaplún, Ismar Soares.

chamarem o monitor de professor. Tal simbologia garante, mesmo que de maneira involuntária, o controle do poder dominante, que nesse caso é a figura educadora sobre os dominados, isto é, o aluno/radialista.

A programação da Rádio Escola Leopoldão é veiculada de segunda-feira à sexta-feira. Em cada dia da semana um grupo se desloca até ao estúdio para colocar a rádio “no ar”. Entendemos ser de suma importância dedicar um pequeno trecho deste capítulo para aprofundar e descrever a programação da Rádio Escola Leopoldão. Para tal, criamos um quadro a fim de apresentar como os programas são distribuídos dentro da grade de programação da Rádio Escola Leopoldão.

Quadro 5: Grade de Programação da Rádio Leopoldão

Dia	Programa	Perfil
Segunda	O Locutor é Você	Este programa acontece no intervalo do recreio e tem como finalidade a participação da comunidade escolar, isto é, alunos, professores e funcionários. O programa é mediado por um locutor que faz a abertura, mas quem faz a apresentação das cinco (5) músicas veiculadas na programação são: dois (2) alunos, (2) professores e um (um) funcionário. A ideia é que vários estilos musicais povoem o ambiente.
Terça	Tá Ligado	Este programa acontece no intervalo do recreio e tem como finalidade dar notícias da cidade que tenham relevância para a comunidade escolar, bem como notícias da própria escola. O modelo de programação adotado é o de radiojornalismo, isto é, dois apresentadores (âncoras) fazem às leituras (locução) das matérias (cabeça), e os repórteres fazem as entrevistas.
Quarta	Papo Reto	Este programa acontece no intervalo do recreio e tem como finalidade trazer, para dentro do ambiente escolar, assuntos importantes, relevantes e polêmicos, como por exemplo, homofobia, bullying, violência e outros. Este programa é conduzido por alunos do 1º, 2º e 3º colegial e, geralmente, os entrevistados são profissionais e especialistas em algum assunto. Para prender a atenção da comunidade, alunos/ repórteres gravam perguntas feitas pelos alunos/ professores/ funcionários, previamente.
Quinta	As Mais Curtidas	Este programa acontece no intervalo do recreio e tem como finalidade atender ao gosto musical da maioria dos alunos. O aluno/produtor passa nas salas de aula perguntando qual música gostariam de ouvir na hora do recreio. As mais pedidas entram na grade de programação.
Sexta	Sextalentos	Este programa acontece no intervalo do recreio e tem como finalidade destacar os talentos que existem na escola. A técnica utilizada é a entrevista. Se for uma banda, por exemplo, grava-se trechos de músicas, interpretadas por eles, que são inseridas

		durante a entrevista. Além da música, outras expressões artísticas, também, são contempladas. A ideia é mostrar a diversidade cultural dentro da escola.
--	--	--

Fonte: Secretaria da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo

Lidar com a rádio em ambiente escolar demanda paciência, tempo e, principalmente, conhecimento. No livro “Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente”, Vani Moreira Kenski disserta sobre a necessidade do professor, em face às novas tecnologias, preparar-se para os desafios, cada vez mais rápidos.

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado. (KENSKI, 1997, p. 60)

Sendo assim, para manter uma rádio escolar no ar, a escola deverá proporcionar ao professor educador uma formação específica. Deixar que outros agentes externos assumam o papel que é, prioritariamente, do professor enfraquece a característica mediadora da Educomunicação. Dessa forma, a relação entre professor e aluno permanece distante e vertical.

2.2.2 A Rádio Leopoldão, fora do ar!

A programação, acima descrita, foi elaborada pelos alunos participantes do projeto da rádio escolar e acompanhada pelos alunos/monitores. Nesse caso específico, o corpo gestor da escola, representado pela supervisora (responsável, em tese, pela rádio escolar), avalizou a programação. Embora o Ministério da Educação, por meio do Manual Passo a Passo, sugira que os encontros da rádio sejam em outro horário para não comprometer o aprendizado dos alunos, na Escola Estadual Frei Leopoldo acontece o inverso. Ou seja, os alunos/monitores passam de sala em sala convocando os alunos/radialistas para a produção da programação. Segundo os monitores, eles ainda não enfrentaram barreiras com relação aos professores, mas ficam sem graça de tirar o aluno da sala para tal atividade. Por outro lado, segundo a supervisora, este é o único meio de envolver o aluno, isto é, se for para ele voltar à tarde ou pela manhã, o aluno não vai à escola para participar do projeto.

Dessa forma, entendemos que a proposta do MEC de ampliar a jornada escolar perde o sentido, na medida em que o aluno diz ter outras prioridades. A afirmação de que o aluno não volta para participar do projeto Rádio Escola, pode, facilmente, ser ancorada na premissa de que a maioria dos alunos, mesmo que de maneira informal, trabalha, seja auxiliando na manutenção da casa como, por exemplo, cuidar dos irmãos mais novos, na limpeza, na cozinha, seja em atividades extracasa: ajudando os pais em seus serviços. Tais atividades são comuns, uma vez que os pais precisam trabalhar. Embora esse não seja o foco da nossa pesquisa, entendemos que esse elemento seja importante e precise ser discutido com mais cautela. Sendo assim, a proposta de uma escola integral, isto é, de aumentar o tempo de permanência dentro da escola, deveria ser tratado com toda a comunidade escolar. E, isso, inclui alunos, professores, gestores, pais ou responsáveis.

Diante dessa ausência de diálogo, porém com perspectivas claramente pedagógicas, vale questionar até que ponto uma emissora de rádio implantada em ambiente escolar envolve ou contribui para o desenvolvimento de habilidades tão desejadas, como a participação crítica e a autonomia dos alunos? Ou, de outra forma, até que ponto a rádio escola não está produzindo ou reproduzindo estruturas hegemônicas socioculturais?

3 PODER SIMBÓLICO NA RÁDIO ESCOLA: REPRODUÇÃO OU EMANCIPAÇÃO?

Na contemporaneidade, muitos autores debruçaram-se sob o estudo da qualidade das relações sociais. A leitura de livros, artigos e materiais produzidos em congressos dão conta de que a violência vem sendo o foco de algumas dessas pesquisas.

Nos últimos 30 anos tem-se estudado a relação entre Escola e violência por diversas perspectivas, ora dando ênfase à violência *do sistema escolar*, ora enfocando violências cometidas *por agentes da escola* uns contra os outros, como *mobbing*, *bullying*, *cyberbullying*, assédio moral e violência contra o patrimônio. (MÁRQUES, 2013, p. 3).

Além da violência física, outras modalidades de violência foram abordadas de forma mais aprofundada, como é o caso da violência simbólica, discutida exaustivamente pelo francês Pierre Bourdieu. Na visão de Bourdieu, que fez extensa pesquisa em escolas francesas nas décadas de 1960 e 1970, a reprodução de certos hábitos sociais, em ambientes escolares, desencadeia a violência simbólica. O autor demonstrou que as relações de poder, dentro da sociedade, eram reproduzidas fidedignamente no ambiente da escola. Com isso, as figuras do diretor, supervisor, professor e funcionário da escola, detinham um poder invisível, que Bourdieu chamou de simbólico.

Nesse contexto, entendemos que dentro do ambiente da rádio escola o poder simbólico é reproduzido, pois o estúdio da Rádio Leopoldão está dentro do espaço escolar e os responsáveis pela emissora são professores ou outros sujeitos que estão, de alguma forma, ligados à escola enquanto instituição. Márques (2013) afirma que: “quando um poder vertical restringe a autonomia individual e silencia ou ignora determinados sujeitos coletivos presentes na comunidade escolar, a violência entre pares e entre grupos torna-se fortalecida”. Assim sendo, a autonomia e a emancipação do grupo ficam comprometidas pela verticalidade das relações.

3.1 CLIMA ESCOLAR E RELAÇÕES DE PODER SIMBÓLICO

Antes de analisarmos as respostas dos questionários aplicados, iremos delinear, mesmo que de forma breve, mas necessária, o conceito de *clima escolar*. Em artigo recente, Márques (2013) aborda o clima escolar dentro de três perspectivas: atributos organizacionais, percepção desses atributos pelos sujeitos e a percepção dos atributos individuais da

instituição. A autora ainda faz referência às variáveis culturais que podem interferir diretamente no clima do ambiente. “*Clima e Cultura* não podem, portanto, ser reduzidos a um mesmo conceito” (Idem). Sendo assim, entendemos que a cultura seja um conjunto de padrões de comportamento e o clima o nível de satisfação diante das relações existentes em um ambiente.

A manifestação de violência simbólica, na perspectiva bourdieusiana, está implícita nas relações que envolvem o clima escolar, quando atributos institucionais são organizados e instrumentalizados como estratégia na perpetuação do poder dominante. Isto é, quando um conjunto de leis e normas, de determinada instituição, são impostas sem reconhecer a diversidade cultural. Já a violência psicológica, segundo Zaluar (2001), também pode ser percebida entremeio ao clima escolar, quando certos atributos individuais são manifestos na tentativa de descaracterizar o Outro como sujeito, o que inclui igualdade de oportunidades e de direitos.

Assim sendo, para discutir o clima escolar e as relações de poder simbólico na escola pesquisada optamos por somar a amostra constituída por professores e alunos da rádio escolar a uma segunda amostra constituída por professores e alunos que não participam do projeto Mais Educação. Esse grupo de ouvintes da Rádio Leopoldão teve, ao todo, 42 alunos e 10 professores. Para chegar a esses números fizemos um levantamento da quantidade de professores e alunos que frequentam a escola no turno matutino²¹ e aplicamos uma mesma porcentagem, isto é, 10%.

Dos alunos que responderam ao questionário, vinte e um estão no ensino fundamental e vinte e um no ensino médio. Desses que estão cursando o ensino fundamental, oito alunos estão cursando o 7º ano, seis o 8º ano e sete cursando o 9º ano. Já no ensino médio, 12 estão cursando o 1º ano do ensino médio, cinco estão no 2º ano e quatro alunos cursando o 3º ano. A média de idade dos alunos respondentes é de 15,5 anos, assim divididos: dez alunos com 16 anos, nove com 14 anos, oito com 15 anos, seis alunos com 13anos e seis alunos 17 anos, e apenas dois alunos com 18 anos ou mais. Quanto ao gênero, vinte alunos são do sexo feminino e vinte e dois do sexo masculino. Na pesquisa identificamos também que 52% dos alunos se consideram brancos. Os que se consideram negros e pardos estão empatados com 19%. Já 7% dos alunos se consideram amarelos e apenas 3%, ou seja, um aluno se identificou na categoria outros: moreno.

²¹ Até o presente momento a Rádio Escola Leopoldão “está no ar” apenas no período da manhã.

Esses alunos que não participam da Rádio Escolar foram convidados a responder a um questionário contendo 41 perguntas. As questões foram divididas entre: relações entre alunos e alunos, alunos e professores, alunos e direção da escola, alunos e comunidade escolar e, também, o relacionamento entre os alunos e a Rádio Escola Leopoldão.

Outro questionário de conteúdo similar foi aplicado a um grupo constituído por dez professores não participantes. Dos docentes que responderam, sete são do sexo feminino e três do sexo masculino, o que aponta para uma prevalência de mulheres dedicadas à educação escolar, como demonstram várias pesquisas.

A prevalência de mulheres nos ensino básico, fundamental e médio é um fenômeno observado desde o início do século XX. Segundo Vianna (2001, p. 92),

No século XX, o caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65%. A presença feminina no magistério estendeu-se aos demais níveis de ensino após a progressiva expansão da oferta de vagas nos cursos de ensino primário em cidades de grande porte, como São Paulo, no final da década de 30 e meados de 1940.

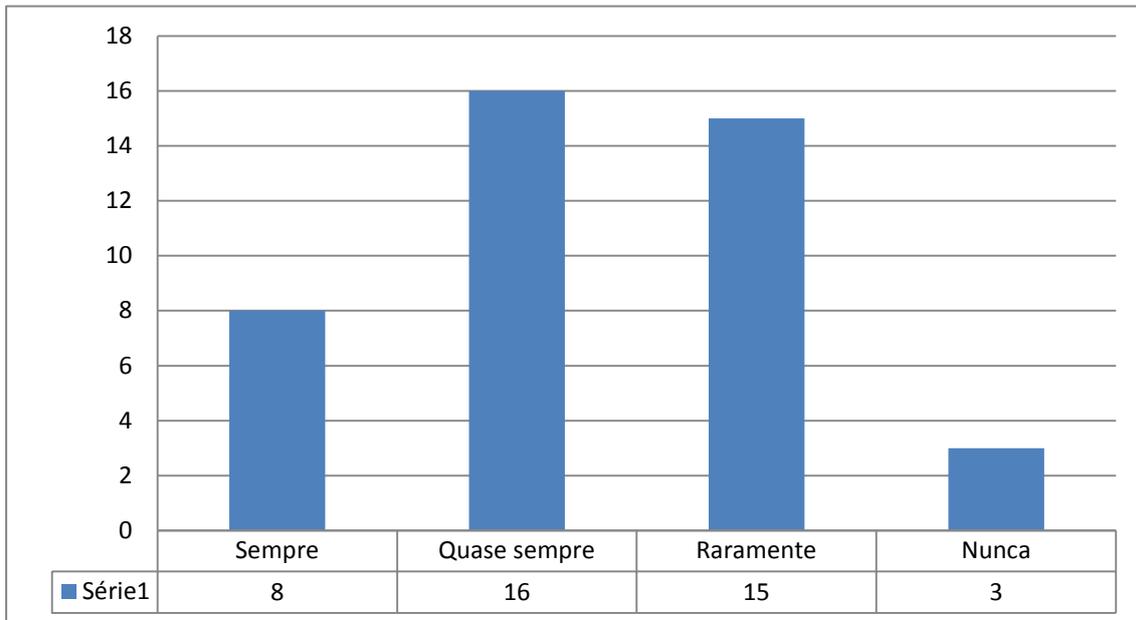
A natureza de tal estatística está alicerçada em vários estereótipos sobre o homem e a mulher. O homem é tradicionalmente visto com um ser mais agressivo, racional e, por isso, a carreira militar cabe mais ao homem. Já a mulher é vista como dócil, afetiva e fácil de lidar. A elas estão relacionadas às funções de maternidade, alimentação, cautela, educação e cuidado com os outros. Sendo assim, tais ações “ficam mais identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, dessa forma, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas” (VIANNA, 2001, p. 93).

Quanto ao tempo de trabalho docente, trata-se de um grupo experiente, em que sete professores exercem a docência há mais de dez anos. Todos ministram aulas em mais de uma disciplina e em séries diferentes. Cada professor se relaciona diariamente, no período matutino, com cerca de 130 alunos. Sem citar que alguns professores acumulam funções, dentro e fora da escola, para garantir uma carga horária decente. Dos dez professores abordados, seis informaram que lecionam no 7º ano, cinco no 8º ano e quatro no 9º ano. Alguns desses professores lecionam, também, no ensino médio: sete no 1º colegial, seis no 2º e sete no 3º.

Perguntamos aos professores como eles consideram o ambiente escolar propiciado aos alunos pela Escola Frei Leopoldo. Oito professores responderam que o ambiente é bom e dois

afirmaram que é excelente. Uma pergunta parecida foi feita aos alunos: você considera que o ambiente da sua escola é bom? Em comparação com as respostas dos professores, as respostas dos alunos demonstraram uma percepção bem diferente em relação ao ambiente escolar.

Gráfico 2 – Aluno: quando o ambiente escolar é bom?



Fonte: Questionário da pesquisa

No gráfico 2 constata-se que um número razoável de alunos respondeu de maneira desfavorável quando sondadas as suas percepções do clima escolar, o que indica a presença de insatisfação por parte relevante do alunado. Oito consideram que o ambiente da escola é bom sempre., mas o que chama a atenção são as opções: “Raramente” e “Nunca”, pois de 42 alunos, 18 podem estar insatisfeitos com o clima escolar. Quando perguntada sobre o que mais gosta no ambiente escolar, uma das alunas justifica: *“talvez seja o... Ai meu Deus, o entrosamento entre os amigos, mesmo porque as aulas são assim interessantes só que algumas professoras deixam a desejar, então, eu diria que é mais a amizade mesmo”* (Aluna 1).

Em nosso entendimento, a divergência na percepção da qualidade do clima escolar entre professores e alunos é naturalizada, pois o professor é parte integrante da instituição (escola), ou seja, se ele declarar que o clima não é favorável ele está afirmando que o seu trabalho não atende ao aluno. Por outro lado, o aluno também tem interesse em desclassificar a escola, talvez, na tentativa de justificar o seu “fracasso escolar”²². Diante disso, a

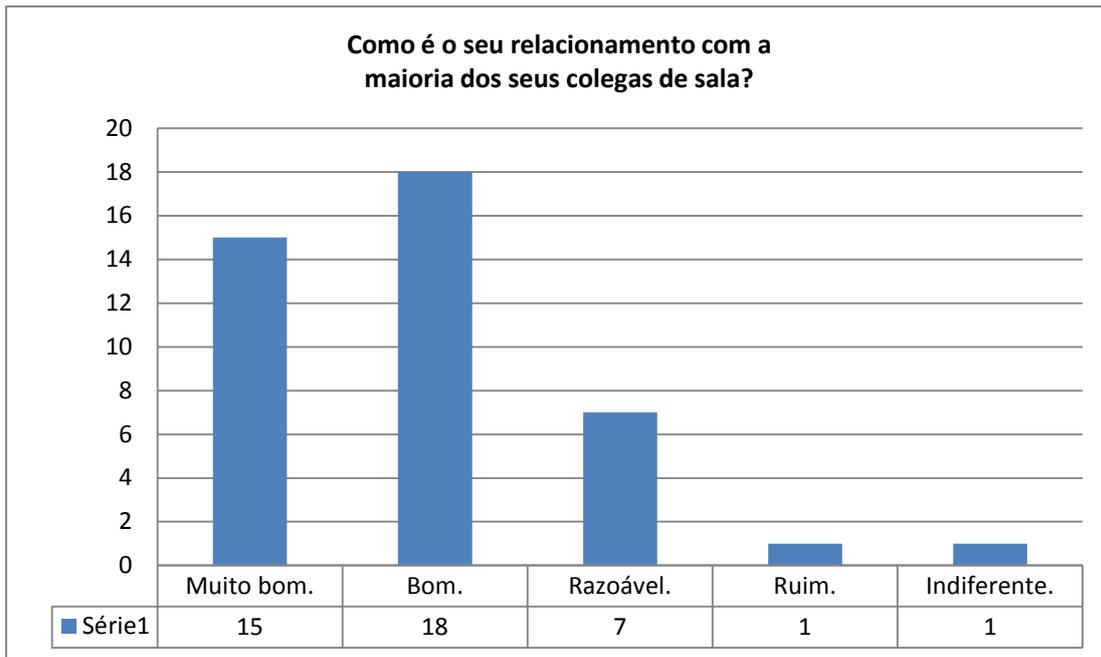
²² Segundo Torres (2004, p. 34) é “a solução interna que o sistema escolar encontra para lidar com o problema da não aprendizagem ou má qualidade de tal aprendizagem”. Sendo assim, o aluno que é repreendido pelo professor

reprodução de hábitos sociais fica caracterizada dentro da escola reproduzindo o mesmo clima de ambientes institucionais, ou seja, de lugares onde existem regras e preceitos a serem respeitados. O poder simbólico incide, então, num “poder invisível que só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1989, 7-8). Com isso, o poder instrumentaliza os símbolos a seu favor gerando um clima de integração social, o que torna possível e, ao mesmo tempo, contribui para uma reprodução social dominante.

Mesmo as escolas brasileiras não sendo o objeto de pesquisa de Bourdieu, entendemos que a sua abordagem pode muito bem ser aplicada à educação brasileira, principalmente nas escolas públicas. Em uma visão mais pessimista que a de Freire e Seber, Pierre Bourdieu (1989) afirma que o diálogo está longe de ser uma realidade nas escolas, uma vez que essas relações estão calcadas em bases políticas solidificadas e de força. Para ele, o ritualismo e a radicalidade do saber formal entra em confronto com o saber informal em um ambiente extremamente político (aqui poderíamos aplicar tanto à escola pública quanto à privada). Sendo assim, existe, mesmo que invisível à percepção da maioria, uma disputa simbólica entre essas duas forças antagônicas no espaço que compreende o cotidiano escolar, para demarcarem o seu território. A primeira, “se apresenta de forma rígida, árida, reta, estática, corporificada nos conteúdos, nos rituais, nas normas, no material didático e mantido pela disciplina e pelas avaliações” (CASTRO, 2009, p.135). A segunda, por sua vez, “se apresenta de maneira descontraída, bem humorada, flexível, dinâmica e indisciplinada” (Idem). Percebemos, então, que a negação do espaço escolar como um lugar de sociabilidade por 45% dos alunos que consideram que o ambiente da sua escola é nunca ou raramente bom. Tal indício, a nosso ver, pode demonstrar certa fragilidade do saber formal. A negação, aqui, não é vista como um ato violento e, sim, de resistência à uma pedagogia com diálogo precário. Isso fica claro quando perguntamos como é o relacionamento dos alunos dentro da sala de aula. A maioria afirmou que tem um bom convívio com os pares. Apenas um declarou ruim o seu relacionamento e outro afirmou que é indiferente aos colegas. O gráfico abaixo ratifica o que estamos afirmando:

Gráfico 3 – Relacionamento dentro da sala de aula:

constantemente com castigos e punições não consegue vislumbrar um ambiente favorável para o aprendizado. Sampaio (2004, p. 89) entende o fracasso na medida em que acontece o “distanciamento cada vez maior estabelecido entre os alunos e o conhecimento que a escola pretende transmitir”.



Fonte: Questionário da pesquisa

Quanto à amizade dentro do ambiente escolar, os números não são diferentes: dezesseis alunos relataram ser amigos de todo mundo, doze escolheram a opção: têm dois ou três grandes amigos, seis afirmaram ter mais de quatro amigos, dois têm apenas um grande amigo. E o quesito: “não tenho nenhum amigo” foi à opção de quatro alunos. Um, desses quatro alunos, afirmou, em conversa informal, ser evangélico (caderno de campo). Isso acena para uma discussão importante, o multiculturalismo, isto é, a diversidade cultural em espaço escolar. Moreira (2001, p. 41) afirma que a “pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltram-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea”. Apesar da vestimenta escolar, comum na maioria das escolas públicas, tentar uniformizar as relações culturais, sociais ou até mesmo políticas dentro da escola, as diferenças continuam coexistindo, porém, de forma invisível. Sendo assim, quando determinado sujeito (aluno) não consegue encontrar afinidades no(s) Outro(s), que o faz(em) pertencer a um grupo, ele tende a isolar-se.

Por outro lado, as respostas a outra pergunta são mais esclarecedoras quanto às percepções dos alunos e dos professores acerca do ambiente escolar da Escola Frei Leopoldo. Para isso, propomos um quadro a fim de comparar as respostas dos alunos/professores. Vale esclarecer que foram feitas onze afirmativas a respeito de situações nas quais professor/aluno lembram ter visto ao menos uma vez na Escola Frei Leopoldo, e os respondentes (alunos e professores) poderiam optar por quantas eles achassem verdadeiras.

Quadro 6 – Percepção quanto ao ambiente escolar

Afirmativas	Professores	Alunos
Alunos agredindo fisicamente ou ameaçando bater em funcionários.	50%	57%
Alunos agredindo ou ameaçando bater em outros alunos.	70%	76%
Alunos agredindo fisicamente ou ameaçando bater em professores.	30%	21%
Alunos discriminando outros alunos.	70%	69%
Alunos humilhando outros alunos.	60%	76%
Alunos xingando ou ofendendo professores.	70%	33%
Fofocas sobre a vida de alunos.	60%	83%
Fofocas sobre a vida de professores.	60%	52%
Professores discriminando alunos.	10%	4,8%
Professores falando mal de outros professores.	20%	23%
Professores humilhando ou ofendendo alunos.	10%	23%

Fonte: Questionário da pesquisa.

O quadro nº 6, acima, deixa claro que as percepções de professores e alunos se aproximam em quase todas as afirmativas. Apenas duas afirmativas destoaram: *Professores humilhando ou ofendendo alunos e Alunos xingando ou ofendendo professores*. Na primeira, 23% dos alunos afirmaram que já presenciaram situações em que o professor humilhava aluno, enquanto que apenas um, dentre os 10 professores, diz que isso já aconteceu. Já na última, 70% dos professores e 33% dos alunos afirmam tal situação. Apesar de, na primeira, ser pequena a porcentagem (apenas oito alunos), tal afirmação dos alunos merece atenção. E, na segunda, o que salta aos olhos é a discrepância nos dados. Os dados indicam uma autodefesa, tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos. Tal intenção pode ser tanto grupal quanto individual, mas não necessariamente consciente.

Diante dos dados até aqui discutidos, entendemos que no ambiente da Escola Frei Leopoldo manifestam-se situações que podem ser caracterizadas como violências, tanto concreta quanto simbólica e/ou psicológica. Tal informação encontra ressonância no questionário respondido pelos professores, quando quatro professores confessaram que já foram agredidos, ou seja, 40% dos professores sofreram algum tipo de agressão.

Contudo, mesmo diante de tais informações, professores e alunos afirmam que nunca tiveram vontade de faltar por problemas com seus pares, ou, no caso dos professores com seus superiores. Segundo Spósito (2002) a violência em espaço escolar traz um alto grau de insegurança sob todos aqueles que cotidianamente trabalham ou estudam em escolas públicas.

O resultado da pesquisa também aponta um índice elevado de fofocas tanto da vida dos professores quanto dos alunos. Esse último com 83% de percepção dos próprios alunos. As informações de foro íntimo em ambiente público (a escola) pode causar desconforto à vítima, como afirmam Zaluar e Leal (2001, p. 160) “o que pode ter como resultado a perda da autoestima, a timidez, a revolta ou a falta de vergonha”. Essa última consequência apontada por Zaluar e Leal, “falta de vergonha”, tem um caráter de continuidade, isto é, a vítima depois de ridicularizada reelabora uma nova conduta, podendo, em alguns casos, passar de vítima a opressora.

O questionário também propôs uma pergunta relacionada à *bullying*. Dos 42 alunos da Escola Frei Leopoldo, que responderam ao questionário, apenas três afirmaram saber mais ou menos o que significa *bullying*. Os 39 restantes revelaram que conhecem o conceito de *bullying*.

3.2 BASTIDORES E PROCESSO RADIOFÔNICO ESCOLAR

A Rádio Escola Leopoldão passa por problemas sérios quanto à sua continuidade, apesar de os professores conhecerem a rádio e apoiarem a sua instalação, conforme as respostas dadas ao questionário que lhes foi aplicado: apenas um professor afirmou que não conhece a Rádio Leopoldão. Já os alunos, 24 declararam, na pesquisa, que ficaram sabendo a respeito da rádio e 13, não. Os cinco restantes não estudavam na Escola.

Quando o assunto são os critérios de escolha dos alunos para participação efetiva do grupo que coordenará a rádio, cinco professores disseram conhecer tais critérios, quatro não conhecem e um conhece, mas não concorda com os critérios de escolha. Já os alunos, a maioria não conhece tais critérios.

Segundo a coordenação da escola, não existem critérios pré-definidos, mas a primeira condição para participar da rádio escolar é o aluno manifestar interesse. “*depois a direção fez uma avaliação individual, pois alguns alunos não conseguiriam conciliar a escola e o projeto [...] como o projeto é realizado na hora da aula, alguns, que tem mais dificuldade de aprendizagem, seriam prejudicados*” (P 1).

Nesse contexto, a teoria de Pierre Bourdieu (2007) sobre “A distinção” facilita o nosso entendimento quanto aos critérios de escolha dos alunos da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo para que participem do Projeto Rádio Escolar. A ausência de clareza na formação do *casting* que compõe a rádio explica o descontentamento de alguns alunos que

demonstraram, por meio do questionário, disposição em participar do projeto, mas não foram convidados e, tampouco, ficaram sabendo dos motivos da exclusão. Entendemos que a diferenciação de pessoas pode ser considerada uma das maiores violências: simbólicas, psicológicas e, em outros casos, concretas. A afirmação de que um determinado aluno não tem perfil para o projeto está na contramão, literalmente, do conceito e a aplicabilidade da educomunicação em âmbito escolar. Quando determinado professor afirma, ao ser questionado a respeito de um aluno que quer participar da rádio, “*esse menino não, ele não obedece*” (P. 2), fica claro que o gosto, a preferência e, por que não, a distinção (idem) seleciona e estabelece um campo de disputas. Sendo assim, o professor lança mão de sua “autoridade pedagógica”, consolidada por uma “ação pedagógica” para escolher quem fica e quem não fica ao seu lado (BOURDIEU & PASSERON, 1982). Esse adolescente, sem consciência dos motivos da negação, coloca-se em oposição à Rádio Escola, que, com o tempo, pode tornar-se mais um grupo na disputa de poder dentro do ambiente escolar.

Quanto aos critérios de escolha da grade de programação a ser veiculada na emissora escolar, segundo a maioria dos professores (oito), os alunos e professores são os responsáveis pela programação da rádio. Já os alunos que estão fora do estúdio encontram-se divididos em sua opinião. Segundo o questionário, 16 alunos acham que realmente são os professores e alunos que escolhem a programação, 13 imaginam que apenas os alunos da Rádio Escola escolhem, oito afirmam que são os professores juntamente com a direção e quatro escolheram a opção: só a direção da escola escolhe à programação da Rádio Leopoldão.

Entretanto, quando perguntamos quem deveria escolher a programação da rádio, a percepção dos professores é alterada, isto é, quatro professores ainda permanecem fieis aos critérios estabelecidos, ou seja, professores e alunos devem escolher a programação; um disse que apenas os alunos/radialistas deveriam escolher; a maioria, porém, com cinco votos, disse que a comunidade escolar deveria escolher a programação radiofônica da Rádio Leopoldão.

Para proceder à análise das respostas colocamos as palavras de forma aleatória no programa on-line *wordle*, que identifica as que foram mais citadas. Depois de computadas, o programa cria uma nuvem de palavras dando destaque àquelas têm maior representatividade. O vocábulo “alunos” é o que chama mais a atenção, seguido de “todos” e, logo depois, “ouvintes”. Com isso, fica evidente a intenção dos alunos em serem os líderes do meio radiofônico. Tal resultado pode entrar em confronto com o que pensam os professores, já que, para eles, o ideal seria que a comunidade escolar, ou seja, alunos, professores, gestores da escola, funcionários e pais fossem os responsáveis pela direção de programação.

Podemos, então, intuir que esse distanciamento dos ideais, no que diz respeito à Rádio Escola, tem esvaziado os ânimos tanto de professores quanto dos alunos da Escola Frei Leopoldo. Talvez seja por isso que a rádio, no início de 2014, ainda esteja encontrando dificuldades em colocar a programação no ar.

Mesmo diante do dilema, 80% dos professores abordados estão cientes da finalidade do Programa Rádio Escola e afirmam que para gerir uma rádio em ambiente escolar o professor/gestor tem que ter experiência em produção radiofônica. Os mesmos disseram ainda que, dada a falta de conhecimentos específicos, não se sentem em condições de implantar uma rádio em ambiente escolar e nem de dar continuidade à mesma.

Essas afirmativas vêm ao encontro do que já dissemos, quando expomos a complexidade que envolve tanto a implantação quanto a manutenção do meio. Kaplún pensa da mesma forma quando afirma que “qualquer que seja a orientação pedagógica escolhida, é necessário conhecer o meio com o qual se vai trabalhar, sua natureza, especificidades e exigências” (KAPLÚN, 1994, p. 46). Isso quer dizer que o que é apresentado pelo MEC não contempla uma capacitação adequada para que o professor ou qualquer membro da comunidade escolar possa implantar o projeto de forma eficaz e fazê-lo caminhar continuamente. Sem saber como realizar uma simples reunião de pauta e como selecionar as informações, bem como acompanhar ações mais complexas como produzir, editar e veicular informações, professores, alunos e direção da escola ficam com as mãos atadas diante do meio.

Aquilo que seria um projeto de integração entre a comunidade escolar e de mediação do relacionamento entre professores e alunos fica reduzido à execução de músicas. O gráfico abaixo nos ajuda a compreender o que acabamos de dizer.

Gráfico 4 – Experiência em produção de conteúdo radiofônico



Fonte: Questionários da pesquisa.

Pode parecer que a nossa abordagem seja pessimista, mas não é a nossa intenção. Ao contrário, somos entusiastas do projeto Rádio Escola. Porém, não podemos abarcar o tema apenas por uma perspectiva. A nosso ver é perigoso, muito perigoso afirmar que o rádio dentro do ambiente escolar é uma ferramenta pedagógica, um instrumento de cidadania ou, ainda, um meio de integração social/cultural, somente. Existe o outro lado, que pouco está sendo pesquisado. Um lado histórico do rádio, que mostra a angústia de um meio de comunicação (rádio) que tentou manter-se blindado de investidas militares, políticas e econômicas, mas que, infelizmente, teve que ceder. Um meio que foi e é moeda de troca em barganhas políticas. Sem falar na massificação cultural que o meio (re)produziu na época da ditadura e continua a (re)produzir na mente de crianças, adolescentes e jovens. Isso fica claro quando o aluno da Escola Frei Leopoldo responde o que ouve no rádio. Não me atarei às escolhas musicais dos alunos, pois daria “pano pra manga”, mas fica evidenciado aqui o interesse dos alunos em fazer da Rádio Escola mais uma FM (entretenimento). Tal escolha se dá pela experiência que o jovem tem, atualmente, do meio radiofônico.

As respostas dos professores manifestadas no questionário estão divididas quanto à autonomia dos alunos na condução da Rádio Escola. Alguns responderam que a iniciativa é boa, outros disseram que é interessante, mas que precisaria haver uma supervisão de um professor; outros, ainda, são mais incisivos, dizendo que é perigoso ou utópico dar autonomia aos alunos. A desconfiança é antiga. Paulo Freire (2002), o primeiro a tratar do conceito de autonomia no âmbito educacional, recebeu inúmeras críticas, pois propunha a incorporação do tema em debates sobre as relações de alunos e professores dentro da escola. Com a sua teoria da “educação bancária” (2005, p.67) Freire denunciava as relações de poder vinculando educação e autonomia à perspectiva política, que considera que as pessoas exercem ou sofrem nas relações, nas quais uns ensinam e outros aprendem de forma simultânea e sucessiva.

O dicionário Houaiss (2007, s/p) determina que autonomia seja a capacidade de se autogovernar. Já para o filósofo Immanuel Kant

[...] só um ser racional tem a capacidade de agir segundo a representação das leis, isto é, segundo princípios, ou: só ele tem uma vontade. Como para derivar as ações das leis é necessária a razão, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as ações de um tal ser, que são conhecidas como objetivamente necessárias, são também, subjetivamente necessárias, isto é, a vontade é a faculdade de escolher só aquilo que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer, como bom (KANT, 1974, p. 217).

Percebe-se que em muitas escolas e, conseqüentemente, em práticas pedagógicas, os vocábulos “autonomia” e “liberdade” ganham paridade sinonímica. E isso tende a tornar-se um obstáculo, pois o professor se sente obrigado a deixar o aluno fazer o que quer no ambiente escolar. Entretanto, o termo liberdade significa restrição, isto é, “estado no qual o agente encontra espaço para agir, pensar e desejar sem contenção ou impedimento, realizando aquilo que lhe é necessário ou aquilo que ele quer” (MOGILKA, 1999). A autonomia, segundo Mogilka (idem), agrega em si o conceito de liberdade, mas o seu significado é um pouco mais técnico e “menos livre”.

O termo autonomia, derivado dos vocábulos gregos *auto* (próprio) e *nomos* (lei ou regra), significa a capacidade de definir as suas próprias regras e limites, sem que estes precisem ser impostos por outro: significa que aquele agente é capaz de se auto-regular. Logo, na palavra autonomia estão implícitos, simultaneamente, a liberdade relativa do agente, que pode prescindir de um poder externo que o regule, e a limitação, derivada necessariamente da relação com o mundo natural e social (MOGILKA, 1999).

A definição, acima, pode até parecer um contra argumento à prática educacional. No entanto, os conceitos apresentados vêm corroborar com o entendimento do processo educacional em ambiente escolar. A visão de autonomia em uma perspectiva educacional prevê que o aluno seja o protagonista da ação educacional em ambiente escolar. Para Kaplún, o conteúdo e os efeitos devem ficar em segundo plano e o processo educacional trazido para o primeiro.

Segundo Freire (2002, p.24), “a educação é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo”. Com isso, o grau de participação do aluno é aproveitado ao máximo.

Já não se trata de uma educação para informar [...] mas de uma educação que busca formar as pessoas e levá-las a transformar sua realidade. Esta dinâmica, no transcurso da qual os homens vão se educando entre si, constitui-se precisamente no processo educativo (KAPLÚN, 1998).

Consideramos importantes outros indicativos para a compreensão do modelo endógeno (processo) de educação como aporte conceitual da educação, que prevê, mesmo sem tal preocupação, a construção sistemática da autonomia.

Figura 6: Relação educomunicativa



Elaboração própria

A relação educomunicativa, ilustrada acima, demonstra o papel de cada ator dentro da rádio escolar, segundo a teoria de Educomunicação elaborada por Kaplún apoiada na visão de autonomia pensada por Freire. O ambiente da Rádio Escolar é, então, o grupo formado para lidar diretamente com a ferramenta/mídia rádio. A relação acontece naturalmente de forma horizontal, mesmo que a figura mostre certo desalinhamento. Isso acontece, pois o papel do professor é *animar* o aluno para que ele tenha interesse e encontre, no processo, o sentido para construir uma consciência crítica do próprio meio; é papel do professor ser o *facilitar* da apropriação do meio, pelo aluno, para que ele possa desenvolver a autonomia; e, por fim, *catalisar*, ou seja, desencadear, pela própria presença ou existência, o processo estimulador e incentivador. Todavia, esse processo é lento, pois está inculcado, na mente das crianças e dos adolescentes, o papel verticalizado do professor. Romper com as amarras pedagógicas que engessam todo esse processo talvez seja a saída dentro do processo educomunicativo. Como resultado ou efeito, espera-se o início de outro processo: o de reflexão seguido de ação. Esse fenômeno pode surgir simultaneamente ao primeiro. Sendo assim, o resultado é uma incógnita, pois cada aluno responderá de forma autônoma e diferente aos estímulos que vão sendo processados continuamente de forma dialógica.

3.3 O PODER SIMBÓLICO AOS OLHOS DOS SUJEITOS DA ESCOLA

Queremos, aqui, recuperar o entendimento de poder simbólico em Bourdieu (1989) e demonstrar como ele se manifesta na Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo,

principalmente nas relações que envolvem o Projeto Rádio Escola, que faz parte do Programa Mais Educação do Governo Federal.

Para Bourdieu, em sua obra clássica, escrita juntamente a Passeron (1989), todo poder que impõe significações como legítimas, dissimulando as bases da relação de forças, é simbólico. Dessa forma, o símbolo torna possível a reprodução de uma ordem estabelecida, pois serve como instrumento para uma integração social, isto é, o poder é legítimo e, pior, invisível: “[...] poder invisível que só pode se exercer com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a ele se submetem ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1989, p. 14).

Entendemos que tal poder manifesta-se tanto intra como extramuros da escola pesquisada. Essa afirmação encontra reverberação desde a concepção do Programa Mais Educação, especificamente o “macrocampo Educomunicação” com a “atividade Rádio Escolar”. Tal ação, eminentemente política, não contempla os estágios necessários para que uma emissora, mesmo que escolar, tenha o mínimo necessário para ser implantada. Como já dissemos no início deste trabalho, falta um plano que capacite de forma integral e eficaz o profissional da educação para implantar e dar continuidade ao Projeto Rádio Escolar.

A comunidade escolar Frei Leopoldo há quatro anos está tentando instalar a Rádio Escola e não consegue fazer isso de forma efetiva. A própria direção da escola demonstra-se incomodada com a situação: *“eles enviaram os equipamentos e mais nada, é como se dissessem: se virem!”* (Prof. 3). O poder simbólico também se mostra nesta situação, pois a escola, enquanto instituição, é cobrada e pressionada a cumprir prazos, mesmo não sabendo o que fazer. O efeito dominó é inevitável, direção cobrando supervisores, esses cobrando professores, e professores cobrando alunos. Diante disso, entendemos que todo esse mal-estar traz consequências terríveis para as relações dentro do espaço escolar.

Nas observações que fizemos, tanto dentro do espaço restrito da rádio (estúdio da rádio ou sala de reunião) quanto no espaço aberto, percebemos várias situações em que o poder simbólico foi manifestado, várias delas registradas em Caderno de campo:

Como o dia em que participei de uma reunião de pauta da Rádio Leopoldão. Um dos alunos não queria falar. Não abria a boca. O motivo era medo. Era nítido que algo o impedia de dizer algo. Isso ficou mais claro, pra mim, quando a “educadora” disse a ele: “fala menino, tá parecendo bobo, desse jeito não vai ficar na rádio”. Percebi que os olhos daquela criança marejaram de lágrimas e ele não falou (caderno de campo).

A posição superior e autoritária do professor falou mais alto do que a postura de educador. Aliás, esse é um “nó” que precisa ser desatado, pois qualquer pessoa que

entre no ambiente escolar para desenvolver um projeto se torna, na mente dos alunos, um professor, mesmo que não o seja de forma efetiva. É quando toda carga simbólica que o professor representa é reconhecida pelo aluno. Sendo assim, a verticalidade é simbólica e, ao mesmo tempo, poder hegemônico. Tudo que vier do professor (ou não) é percebido como legítimo.

Ouvi de um professor que o projeto de rádio dentro da escola é interessante também para cobrar do aluno: “se o aluno não obedecer em sala de aula, ele sai da rádio”. O professor ainda disse que a menina melhorou muito o comportamento dentro de sala (caderno de campo).

Diante disso, cremos que a Rádio Escolar pode transformar-se em um instrumento disciplinador, distorcendo completamente o propósito da educomunicação. Para alguns professores da Rádio Escola o comportamento do aluno deve ser avaliado. Se ele for um bom aluno dentro de sala e não conversar pode participar da rádio, caso contrário, não.

3.3.1 Percepções de professores e alunos que não atuam na Rádio Escola

A violência concreta ou física tem sido um grande problema dentro de todas as relações sociais, sejam elas em âmbito micro, como por exemplo, na relação interpessoal, quanto macro, isto é, nas relações internacionais. A história da violência, portanto, é antiga e foi reconhecida, em um primeiro momento, como uma agressividade instintiva. Entende-se que só assim o homem poderia sobreviver em um ambiente selvagem e hostil. Porém, logo depois, a violência se torna uma estratégia política, como se lê na obra “O Príncipe” de Maquiavel. Mesmo assim, entendemos que o estopim para deflagrar a violência é multiforme, mas o seu epicentro continua sendo o mesmo: o instinto de sobrevivência. A violência não nasce gratuitamente, a não ser em casos patológicos. Sendo assim, os indivíduos tendem a ser mais agressivos quando estão ameaçados.

A discussão sobre a temática também é antiga, porém, não abordaremos, neste trabalho, a violência concreta ou física e, sim, outras modalidades de violência: a violência simbólica (BOURDIEU, 1989), violência psicológica (ZALUAR, 2001) e a microfísica da violência (TAVARES DOS SANTOS, 2002). A nosso ver, essas outras modalidades de violência também nascem de uma agressividade instintiva, isto é, de um instinto de sobrevivência.

Para analisarmos as relações que envolvem a Rádio Leopoldão e se existem tais modalidades de violência é necessário, igualmente, conhecer as relações no seu entorno.

Diante disso, propomos no questionário aplicado aos professores não participantes do Projeto da Rádio Escolar, duas questões que tratam da violência simbólica e psicológica. A pergunta era se os professores conheciam essas modalidades de violência. Dos dez professores, cinco disseram saber o que é violência simbólica, quatro disseram saber mais ou menos. Já a violência psicológica, nove disseram que sabem o que é e apenas um disse que sabe mais ou menos.

Pierre Bourdieu entende que a violência simbólica é uma violência de *status*²³, ou seja, uma violência que nasce de um poder que domina e sufoca o dominado. Isso acontece porque a violência simbólica é invisível, isto é, não é perceptível à maioria das pessoas imersas em relações de poder. Bourdieu identifica que, para manter-se enquanto poder centralizado, o Estado sempre recorre ao uso da violência, ainda que simbólica. Sendo assim, as instâncias “inferiores” legitimam tais ações tornando-as hegemônicas. O autor também trata da violência simbólica em ambiente escolar, o que faz considerando que, na condição de instituição responsável pela reprodução não apenas de conteúdos, mas de ideologias e de maneiras de ver o mundo, esta é um dos braços do Estado. Para Bourdieu (*idem*), a violência é sempre e necessariamente operada pelos mandatários do Estado, que seria “detentor do monopólio da violência simbólica legítima ou, mais precisamente, um árbitro muito poderoso na luta por esse monopólio” (1989, p. 146) o que inclui o professor como chancela da violência.

José Vicente Tavares dos Santos também tem contribuído muito com as discussões sobre a violência no Brasil. No entanto, ele compreende que a violência simbólica não é apenas vertical, mas, também, horizontal. Ele tem se dedicado ao estudo da “microfísica da violência”, isto é,

Se aceitarmos a ideia de uma *microfísica do poder*, de Foucault, ou seja, de uma rede de poderes que permeia todas as relações sociais, marcando as interações entre os grupos e as classes, poderemos estendê-la conceitualmente aos fenômenos da violência: seria útil superar as concepções soberanas do poder e da economia, para dar conta da “*microfísica da violência*” (TAVARES DOS SANTOS, 2002, p. 23).

Para o autor, a violência deve ser analisada também em ambiente micro, ou seja, a violência acontece, igualmente, de forma efetiva nas relações grupais.

Outra autora que contribui muito para as reflexões aqui pretendidas é Alba Zaluar (2001), que recorre ao conceito de violência psicológica, alegando preferir esse ao conceito

²³ *Status* - posição favorável na sociedade; consideração, prestígio, renome (HOUAISS, 2007 s/p).

proposto por Boudieu e Passeron em razão da amplitude do mesmo ao afirmar que “toda ação pedagógica é uma violência simbólica” (BOURDIEU & PASSERON, 1982, p. 19).

A autora argumenta, ainda, sobre a possibilidade de melhorar o entendimento sobre violência.

[...] a violência psicológica suposta em qualquer atividade pedagógica precisa ser melhor delimitada para que não se confunda a socialização necessária ao viver em grupo com o esmagamento e o silenciamento daqueles que deveriam estar sendo formados para se tornarem sujeitos com capacidade de argumentação na defesa de seus pontos de vista e interesse (ZALUAR, 2001, p. 7)

Na visão de Zaluar, a violência, em ambiente escolar, não tem como fonte apenas o Estado representado pelo professor, mas provém ainda de outras forças que compreendem o universo escolar, como por exemplo, alunos, funcionários, professores e diretores, isto é, toda comunidade escolar. A autora ressalta que a violência vem, também, de fora da escola, ao redor do prédio escolar. A violência psicológica surge de grupos externos ligados à gangues, ao tráfico e, mesmo, aos “valentões” do bairro que querem demarcar seu território.

Diante disso, acreditamos que é possível perceber a manifestação de violência tanto simbólica quanto psicológica, de forma sutil quando,

Em outras palavras, a violência horizontal (entre professores ou entre alunos), assim como a violência vertical (na relação professor-aluno), manifestam-se com mais intensidade quando o funcionamento da instituição escolar já tem (em si) incorporadas práticas como: comunicação oficial velada e seletiva, tratamento desigual a depender de fatores como classe social ou relações de compadrio, exceções às regras pautadas por relações de afinidade, omissão em relação a processos violentos em curso e dos quais já se tem conhecimento internamente, etc. (MÁRQUES, 2011, p.4)

Ante o referencial em torno do tema, apresentaremos em forma de diálogo o resultado da pesquisa (questionário) aplicado aos professores não participantes da Rádio Escola. Cabe aqui um adendo, que achamos pertinente, sobre a importância de analisarmos as respostas de professores e alunos que não participam efetivamente da Rádio Escolar. Diferente de todos os outros projetos, o rádio em ambiente escolar, talvez, seja o único a contemplar toda a comunidade escolar (intramuros). A percepção de alunos e professores ouvintes é fundamental para a efetivação do projeto, já que se produz rádio para a audiência. No que tange à violência simbólica ou psicológica, tema central deste tópico, a relação entre os que atuam na rádio (alunos e professores) e os que não atuam (alunos, professores, direção e funcionários) é fundamental para entendermos a qualidade dessa relação.

Nesse sentido, passamos à discussão do resultado de um conjunto de questões que foram respondidas pelos mesmos indivíduos, sugerindo, como será demonstrado, contradições significativas para a pesquisa. O quadro a seguir responde a três questões que guardam relação entre si. São as perguntas de:

- nº 28 – “você acha que o comportamento do aluno deveria ser um critério para a participação na Rádio Escolar?”
- nº 29 – “você acha que o rendimento escolar do aluno deveria ser um critério para a participação na Rádio Escolar?”
- nº 31 – “você acha que a participação do aluno na Rádio Escolar deveria ser uma premiação para os alunos exemplares?”

Quadro 7 – Critérios de participação na Rádio Escola

Perguntas	SIM	NÃO
Nº 28	7	2
Nº 29	8	2
Nº 31	7	3

Fonte: Questionário da pesquisa.

O comportamento, a que se refere a pergunta de nº 28, é quanto à maneira de proceder de um indivíduo em relação a(s) outra(s) e o meio ambiente diante de regras estabelecidas. Na visão dos professores, o aluno que tem um bom relacionamento com os colegas, professores, funcionários, direção e também com o ambiente escolar é o candidato ideal para compor o *casting* da Rádio Escola Leopoldão. Em outras palavras, esse aluno não será uma resistência; ao contrário, acatará todas as regras e conteúdos que o professor fornecer. A ideia central é que o respeito e a admiração que o aluno tem pelo professor dentro da sala de aula serão mantidos, também, no ambiente da Rádio Escola. Diante desse critério, percebe-se uma intenção estratégica (mesmo que inconsciente) de o professor (poder dominante) manter a soberania sobre a Rádio Escola por meio do aluno (dominado). A violência simbólica é sutil, uma vez que os alunos legitimam tal necessidade de selecionar os “melhores” alunos para participarem do projeto.

Como já dissemos, a rádio, como se configura, ganha aspecto disciplinador. Já a pergunta nº 29, questiona o professor se o rendimento escolar do aluno deve interferir na

escolha dos alunos para participarem na emissora escolar. Oito professores disseram sim e apenas dois disseram não. Essa resposta confirma a questão anterior. Nesse contexto, compreendemos o “rendimento escolar” como sendo o conhecimento adquirido na escola, isto é, o aluno que alcança qualificações positivas nos exames que compreende o ano letivo. Em outras palavras, é a capacidade que o aluno expressa mediante aos estímulos educativos.

Diante disso, entendemos que colocar a ênfase no rendimento escolar é excluir uma grande parcela dos alunos. Concomitantemente a esse critério, tal ação isenta de forma contundente a participação do professor no ato de aprendizagem do aluno, ou seja, a nota insuficiente é de responsabilidade exclusiva do aluno. É como se o professor não tivesse participação nesse processo. A participação da rádio como premiação aos melhores alunos (pergunta de nº 31) é um estímulo a mais para divisão em ambiente escolar e, conseqüentemente, confrontos violentos. A negação do Outro, por qualquer motivo, já é uma violência psicológica. Para Zaluar (1999), o processo se dá “pelo esmagamento psicológico, no qual deixa de ter confiança na sua capacidade de lutar ou na possibilidade de existirem regras justas”. O poder coercitivo da proposta dos professores fere gravemente o conceito educ comunicativo e, ainda, o projeto Mais Educação, que tem como objetivo alcançar precisamente o aluno que não enxerga significado na escola. Não faz sentido propor um projeto tão caro que contemple uma minoria.

Por isso, juntamos à discussão, mais uma vez, o problema da ausência de formação específica para que o professor possa lidar com o meio radiofônico na escola. Percebe-se que a reprodução social é manifestada quando o professor afirma: “*Para participar da rádio o aluno tem que saber falar. Têm alguns alunos que não sabem falar direito*” (Prof. 1, Caderno de Campo). Com isso, o nível cultural do aluno é, também, colocado na relação de critérios.

Na pergunta de nº 34 o professor é indagado sobre autoridade: “*Você acha que a Rádio Escolar também poderia ser utilizada para reforçar a autoridade de professores e gestores?*”. As respostas estão divididas: quatro acham que sim, a rádio pode contribuir e cinco acham que não, a rádio não deve ser utilizada com tal intuito. Apenas um isentou-se de responder. Entendemos que seja alto o número de professores, 40% dos respondentes, que defenderam a ideia de que a rádio deve, sim, ser utilizada para reforçar a autoridade dos professores e gestores. Os meios de comunicação são utilizados com frequência para despertar e reforçar, no sujeito/receptor, necessidades. Em um contexto de Rádio Escola, isso inclui a necessidade de o aluno reconhecer a autoridade do professor. No início do nosso trabalho, contextualizamos, historicamente, o rádio no Brasil e ressaltamos os motivos pelos quais o meio foi, e continua sendo, cobiçado por políticos e grandes corporações. Sendo assim,

executar a vontade dos professores (40%) é reproduzir na Rádio Escolar o que é feito no meio radiofônico convencional (e em outras mídias) e arrancar de forma violenta qualquer perspectiva de autonomia prevista em uma ação educomunicativa.

Nas perguntas de nº 35 e nº 37, respectivamente, que indagavam os professores sobre a utilização da rádio para reforçar princípios e valores e, também, para orientar os alunos a respeito de regras e normas de conduta na escola, receberam total apoio dos professores. Essas duas questões compõem, com certeza, um dos grandes desafios da escola e, conseqüentemente, da Rádio Escola: a partir das divergências, que aqui vamos chamar de conflitos, estabelecer princípios, valores morais, regras e normas de conduta que contemplem a todos. Como afirma Zaluar (2001, 45) “Nesse sentido, o conflito contribui para a regulação social, para a invenção de normas e de regras comuns aos partidos em causa, baseadas em ideias partilhadas de justiça e respeito mútuo”. Todavia, o não reconhecimento do Outro no estabelecimento de normas torna-se uma violência simbólica.

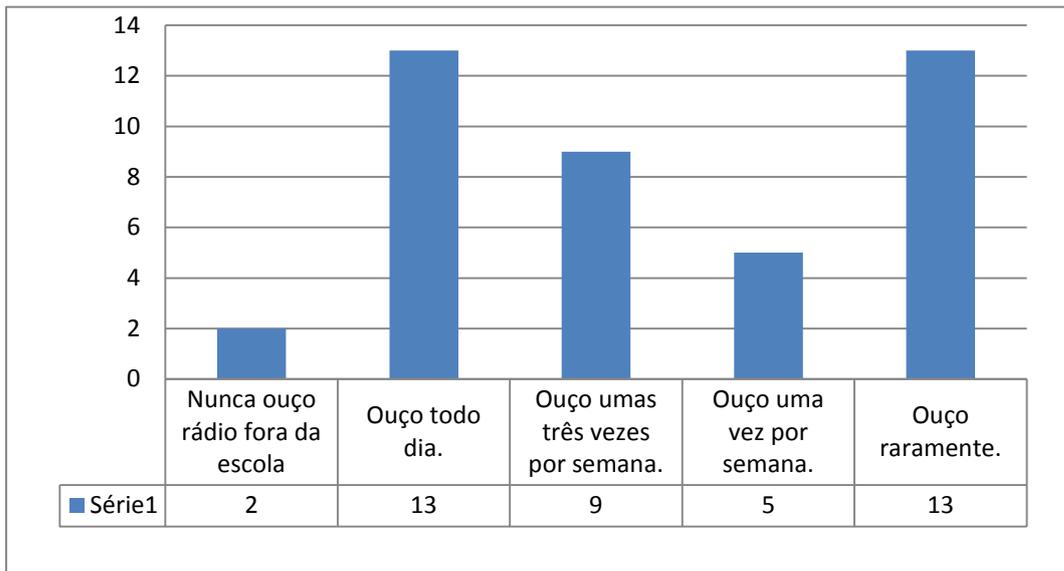
Saliente-se, ainda, que a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local em que ela se localiza é marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por **hábitos sociais**, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um **conjunto de valores** ao conjunto da população envolvida. Por outra parte, há uma complexidade de tempos sociais na relação entre a escola e o meio social: as incongruências do tempo social no qual a escola se insere marcado por uma disparidade entre as expectativas diferenciadas do papel da educação escolar como meio de socialização (SANTOS, 2002, p. 51-52. Grifos nossos).

Esse “desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais” favorece, ainda, o surgimento da violência psicológica, uma vez que o desfavorecimento tanto cultural como econômico causam o esmagamento do diálogo tão necessário (ZALUAR, 1992). Sendo assim, a lacuna dialógica causada pela falha na percepção das diferenças dificulta a aceitação do outro como indivíduo com os mesmos direitos e deveres.

A última pergunta desse tópico também teve a adesão de todos os professores. Os dez professores entrevistados afirmaram que o conteúdo da Rádio Escola não pode ser apenas entretenimento.

Este questionamento entra em confronto direto com a resposta dos alunos, na questão nº 30 (questionário dos alunos em anexo), quando perguntamos se eles ouvem rádio fora da escola. Dos 42 alunos, 34 disseram ouvir rádio fora do ambiente escolar. Já na pergunta nº 31, indagamos sobre quanto tempo eles ouvem rádio fora do ambiente escolar.

Gráfico 5: Nº de alunos que ouvem rádio fora da escola



Fonte: Questionários da pesquisa.

As expectativas de professores e alunos são conflitantes e, com certeza, esse é outro grande “gargalo” do projeto, pois professores pensam o rádio com formato totalmente diferente daquilo que os alunos esperam, ou seja, professores dizem que a proposta da rádio não é apenas entretenimento. Já os alunos esperam da rádio tão somente entretenimento. Isso fica claro quando os alunos são perguntados sobre suas preferências no rádio: 79% dos alunos responderam que gostariam de ouvir música na rádio da escola.

Gráfico 6: Programação radiofônica ouvida pelos alunos



Fonte: Questionários da pesquisa.

O resultado desta questão, aplicada aos alunos não participantes da Rádio Escola, deixa claro que a característica reprodutiva ronda os projetos envolvendo o rádio nas escolas. Isso se dá em virtude da experiência prévia que as pessoas têm com o rádio. Para entendermos como a música é e foi utilizada para subverter qualquer tipo de iniciativa crítica,

revisitaremos, mesmo que de forma breve, a história do rádio. Segundo Ferraretto (2001), a notoriedade das rádios FMs ascendeu entre os jovens e teve seu apogeu com o rock e programações alternativas nos anos 70 e 80. O modelo norte-americano foi o modelo adotado por radialistas brasileiros, com seu estilo popular e bem-humorado. Além de locutar, os radialistas cuidavam da sonoplastia e de outras produções da programação.

Contudo, já em 1967, as emissoras AMs (Amplitude Modulada) foram consideradas “subversivas” pela ditadura militar. Com isso, a qualidade muito superior de áudio das rádios FMs (Frequência Modulada) surge como a possibilidade de alienar a população por meio de uma programação específica musical. Nesse intuito, a música estrangeira invade o país, pois mesmo que a música tivesse uma mensagem subliminar, a maioria da população não teria acesso. Outro detalhe, que merece atenção, as rádios FMs não tinham o mesmo alcance das rádios AMs, com isso a rádio mais ouvida no Brasil não era nacional e, sim, regional/local. O resultado disso é que, atualmente, pouco mais de 40 anos depois, não existe um olhar crítico sobre o conteúdo das rádios FMs, que já foi incorporado à cultura do nosso país. Diante disso, entendemos que as rádios FMs são a referência que o aluno e o professor levam para dentro do ambiente escolar. O resultado disso é a reprodução do mesmo formato radiofônico. Da mesma forma, de 42 alunos, 33 querem ouvir música, justamente no formato das rádios FMs.

Diante das nove questões discutidas neste tópico, entendemos que a emissora de Rádio (Lepoldão) pode favorecer a manifestação de violências: físicas, simbólicas e psicológicas. Percebe-se que, desde a concepção, requerimento e instalação do projeto, apresentam pontos de conflito, bem como a escolha dos alunos e a programação a ser adotada. Chegamos, assim, ao entendimento de que o resultado das perguntas apresentadas nesse tópico são temas que necessitam da habilidade de alguém que conheça de forma profunda o papel educacional da comunicação em território educacional.

3.3.2 Percepções de professores e alunos que atuam na Rádio escolar

A Rádio Escola Leopoldão surge como alternativa de o aluno ficar mais tempo dentro do espaço escolar. Com isso, a escola tem a oportunidade de trabalhar com esse aluno os conteúdos que não fazem parte da matriz curricular do ensino fundamental e médio, e discutir temas sociais, ou seja, “Temas Transversais”, que fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997.

A inclusão de questões sociais no currículo escolar não é uma preocupação inédita [...] O conjunto de temas aqui proposto (Ética, Meio Ambiente,

Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual) recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático. Essas temáticas já têm sido discutidas e incorporadas às áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais (BRASIL, 1997, p. 23).

Os temas transversais foram sugeridos para serem inseridos dentro do Programa Mais Educação do Governo Federal (2007) e desdobrados durante os projetos, conhecidos como “Macrocampos”. O macrocampo “Educomunicação” é um dos elementos do projeto que mais têm atributos para contribuir na aplicação dos temas transversais e discutidos em todo o ambiente escolar, por meio da “Atividade Rádio Escolar”. Tal afirmativa é pertinente, já que o rádio, em ambiente escolar, envolve a todos, sem distinção. Na emissora escolar isso é intensificado, pois não existe a possibilidade de o ouvinte escolher ou trocar o canal. O que é diferente no meio convencional, ou seja, o ouvinte pode zapear até encontrar o conteúdo desejado. Diante disso, a possibilidade de o rádio escolar desenvolver programas com temáticas transversais é imensa, pois o aluno é “obrigado” a escutar a programação da rádio.

Entretanto, como no tópico anterior (alunos e professores não participantes) alunos e professores têm divergência na forma de pensar a Rádio Escola. Tais percepções estão distantes da proposta educacional na visão dos professores e gestores. Tentaremos, então, a partir do referencial teórico, até aqui abordado, refletir sobre o resultado de entrevistas realizadas com professores e alunos diretamente no Projeto Rádio Escola. Para organização e identificação, os alunos respondentes serão numerados de 1 a 5; e professores de 1 a 3. Dessa forma, teremos aluno 1, aluno 2, professor 1, professor 2 e assim por diante.

O primeiro questionamento está relacionado à implantação da rádio em ambiente escolar. A professora 1, que além de ser uma das responsáveis pela rádio tem papel gestor na escola, afirma que o projeto em rádio é dificultado pela falta de preparo dos professores. *“Nós não temos ninguém na escola que saiba mexer com rádio” [...] “pra mim, o que falta neste projeto é alguém que conheça a mídia rádio, mas conheça, também, a abordagem pedagógica que a rádio precisa ter”*.

Tal insegurança é justificável, uma vez que a instalação do sistema de som, dentro do ambiente escolar, é complexa. Na figura, logo abaixo, apresentamos o equipamento que deve ser instalado nas escolas públicas.

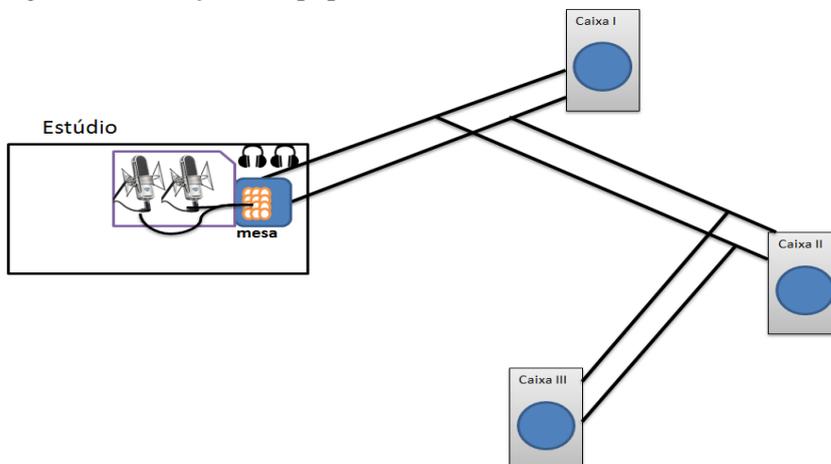
Imagem 1: Kit para Rádio Escolar



Fonte: http://www.prefeituraparanavai.com.br/noticias/detalhes_noticias.php?id=3

O material disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC), conta com três caixas amplificadas, uma mesa de som, dois microfones, dois fones de ouvidos (mas a mesa só tem uma saída para fones), um gravador digital, cabos e conectores. Uma das professoras envolvidas afirma que a rádio ficou parada por falta de recurso financeiro. “O MEC só enviou o equipamento e mais nada. Onde instalar, como instalar? Isso não veio nada” (Prof. 1). Na figura demonstrativa, abaixo, tentamos demonstrar como é a instalação da rádio e a sua complexidade.

Figura 7: Instalação de equipamentos radiofônicos em ambiente escolar



Elaboração própria

O exemplo de instalação, acima, exige conhecimento técnico, já que o equipamento tem peculiaridades que precisam ser respeitadas. O estúdio é o local onde ficam montados os equipamentos de emissão: microfones (com tripés) inseridos em uma mesa de som, que envia sinal sonoro para as caixas de som, através de cabos. Como a mesa de som é limitada a dois canais de saída (*output*), o tipo de ligação, dos cabos, é em paralelo, ou seja, um mesmo sinal chega às caixas ao mesmo tempo (*input*). A ligação em série (isto é, a mesa ligada à caixa I, que é ligada à caixa dois e, essa, ligada à caixa III) pode queimar tanto as caixas quanto a mesa de som. A distância entre caixas, portanto, o tamanho dos cabos, pode interferir na qualidade do áudio. Nesse caso, são utilizados transformadores de linha. As caixas de som, por serem amplificadas (amplificador embutido), devem ser protegidas: com suportes para evitar o roubo; e em local coberto para proteger da chuva (essa caixa não pode molhar).

Outro elemento importante é a escolha correta dos locais, dentro da escola, para instalação das caixas. A instalação em um ambiente com muita reverberação (efeito nocivo à comunicação) pode frustrar alunos e professores que não conseguirão entender o que está sendo transmitido. Temos ainda a inserção do fone de ouvidos (O MEC disponibiliza uma mesa com uma saída, assim sendo, apenas um locutor terá retorno) e a instalação de um *micro system*. Esse último não é uma opção interessante para a rádio escolar, por isso, o ideal é trocar esse equipamento por um computador, mas isso não está previsto pelo MEC. O áudio de saída (*output*) do *micro system* não é ideal para *insertar* na mesa de som (*input* - geralmente não casa a impedância). Por último, o gravador digital para gravar entrevistas. Tal aparelho chama-nos a atenção, pois o MEC não prevê um equipamento equivalente para editar o conteúdo gravado.

Como já dissemos, o que foi disponibilizado: *micro system*, ou seja, um aparelho que não atende de forma eficaz a rádio. A escola tem que ir atrás de recursos para adquirir um computador (PC ou Notebook). “*Nós fizemos vários ofícios e enviamos para o MEC pedindo recursos para comprar um computador. Deu trabalho, mas graças a Deus veio*”. (Prof. 1) . O computador, por sua vez, tem papel fundamental em uma emissora de rádio. Além de editar, o PC (Notebook) pode ser aplicado, através do *software* (*zararadio* – *software* livre), na automação da emissora. Aí sim o gravador digital pode ser utilizado de forma produtiva.

O recorte que fizemos tem caráter demonstrativo. Nossa intenção é contextualizar o processo, o que ajuda a compreender a desorientação dos gestores, professores e alunos diante da instalação de uma emissora de rádio em espaço escolar. Mostramos apenas o 1º passo, que é a instalação. O segundo passo, a nosso ver, é igualmente abstruso. E, isso, abordaremos de forma dialogada com os respondentes da entrevista, já citados.

A Rádio Leopoldão encontra muitas dificuldades para continuar no ar. Atualmente, a escola está aguardando a iniciativa dos alunos para que ela de fato entre no ar, no ano de 2014. Há uma falta de iniciativa, segundo gestores e professores, dos alunos, que não querem comprometer-se com a rádio. *“não há compromisso dos alunos, eles não querem saber de nada”* (Prof. 2). *“Acho que eles estão desmotivados”* (Prof. 1). Alguns alunos têm a mesma percepção, como a aluna do terceiro ano do ensino médio: *“A falta de interesse de alguns alunos, principalmente aqueles que só querem entrar na rádio pra ficar fora do horário de aula, isso é um dos problemas, porque não adianta querer entrar em um projeto sendo que você está lá só pra perder aula”* (Aluno 1). Todo projeto dentro da escola necessita de organização. Mesmo o projeto prevendo certa autonomia do aluno, a organização é imprescindível.

A falta de organização da própria escola, porque nós não temos lugar adequado, isso ficou muito confuso porque a gente tá no meio da aula, e aí tem que parar de assistir aula, apesar de às vezes ser ‘legalzinho’, eu não sou de ferro, também gosto de perder aula de vez em quando [...] Eu não estou nem aí! O problema tá sendo a desorganização, a desordem que tem dentro da própria escola em relação à rádio. Então, seria a falta de interesse de alguns alunos e a desordem da escola (Aluno 2 – 2º ano do ensino médio).

Temos aqui dois problemas e sérios. O primeiro, estrutural e, o segundo, de gestão. *“Nós tivemos que improvisar, não temos espaço e nem recurso financeiro para construir um estúdio de rádio* (Prof.1). Coordenar uma rádio em espaço escolar é propor ao mesmo tempo comunicação e educação, isto é, a estratégia estrutural é comunicacional, mas a abordagem é pedagógica. *“fomos em uma reunião e eles disseram que teríamos recurso para implantar a rádio [...] sempre teve esse discurso, mas não veio”* (Prof. 1).

O estúdio, como já foi identificado na figura ilustrativa nº 7, indica que a rádio precisa ter um ambiente próprio, de preferência distante das outras salas de aula. Na Escola Frei Leopoldo, isso não acontece. E tem um agravante, ela fica dentro de uma sala de aula, para alcançar as dependências da Rádio Leopoldão, o aluno precisa, necessariamente, pedir licença ao professor para entrar na emissora. Veja a imagem a seguir:

Imagem 2: Entrada do Estúdio da Rádio Escola Leopoldão.



Fonte: acervo pessoal.

Os alunos afirmam que ainda não foram barrados ao entrar na sala, que o professor tem sido gentil quando eles precisam passar pela sala, mas *“eu acho que vai ter hora que o professor vai ficar bravo”* (aluno 4 – 8º ano). *“ah, eu fico com vergonha [...] o pior é que os meninos’ ficam mexendo com a gente”* (aluno 3 – 7º ano). Pode parecer estratégia da escola, pois somente o aluno participante do projeto terá acesso à rádio. Porém, a iniciativa é paliativa. Não existe outro ambiente, na escola, que possa ser disponibilizado para a montagem do estúdio da rádio. *“Eu sei que o entra e sai dentro do estúdio, às vezes, é necessário, e que isso vai aborrecer o professor daquela sala, mas fazer o quê, me diz... A escola não tem outro lugar”* (Prof. 1).

O Manual proposto pelo MEC afirma que todos os macrocampos não precisam de um local específico, pode ser feito em qualquer lugar.

Imagem 3 – Sugestão de Local



Fonte: Manual Mais Educação – (BRASIL, 2007, p. 19).

O Manual apresentado às escolas nos leva a questionar se o Ministério da Educação conhece, de fato, a realidade das escolas públicas brasileiras. Outra questão pertinente seria quanto à possibilidade real de “redimensionar o espaço” em todas as escolas.

Ao término desse percurso nos vemos em condição de dizer que, dadas as limitações para sua operacionalização, a proposta do MEC revela-se, em sua essência, como uma violência simbólica imposta à comunidade escolar Frei Leopoldo de Castelnuovo. Isso acontece quando tal proposta desperta uma expectativa positiva nos gestores, professores e alunos e depois de quase quatro anos de “luta”, a emissora escolar ainda não está concretizada, acarretando em frustrações e em um sentimento generalizado de incompetência. Com isso, percebe-se um abatimento de todos da escola quando o assunto é o Projeto Rádio na Escola. *“Eu nunca vi um projeto tão difícil de lidar como este”* (Prof.3). A sensação que transparece é de fracasso dos sujeitos e incompetência da escola, e não do projeto em si. É como se o Estado fizesse o seu trabalho com perfeição e a escola não correspondesse às iniciativas do poder público. *“Olha, a verdade é que não adianta o Estado propor projetos como estes se os professores não colaborarem [...] o MEC mandou esse tanto de equipamento e tá aí, tudo parado; pra mim, é falta de compromisso”* (Prof. 2). Tavares dos Santos (2004) lembra que as distintas formas de violência presentes nas relações que estruturam o tecido social podem ser aclaradas se compreendermos a violência como um ato de excesso, que se verifica no exercício de cada relação de poder presente na (re)produção do social. Tal excesso fica implícito em todo o processo. Por isso, a comunidade escolar não percebe a manifestação de poder e, tampouco, a violência, pois ela é invisível e, conseqüentemente, imperceptível. Isso faz com que todos fiquem passivos diante da violência e a aceitem como algo natural. *“Não tem jeito, o Estado manda o equipamento e nós temos que nos adaptar”* (Prof. 1).

Quando professores e alunos do projeto são questionados sobre os critérios de seleção para participação na rádio escolar, percebemos que o discurso utilizado é diferente do que é adotado por alunos e professores não participantes. A maioria dos alunos (36 de um total de 42) afirmou que não ficou sabendo sobre o critério de escolha. Um dos alunos disse que foi consultado sobre a rádio.

Então, naquele primeiro momento, aqueles que fizeram parte da rádio foram escolhidos, indicados, do que teve um processo de seleção [...] Isso é necessário, porque a partir do momento que a direção escolhe um “certo time”, dentro da escola, os alunos se interessam e querem fazer como os escolhidos fazem. Então, eu acho que isso pode ter sido necessário (aluno 1).

Já, a professora 2, afirmou que *“todos os alunos foram consultados e os que quiseram foram escolhidos, sem distinção”*. A professora 1 manifestou de forma diferente: *“nós convidamos a todos, mas a gente não pode colocar qualquer um, então fizemos uma seleção com a ajuda dos professores”*. O aluno 5 entrou na rádio no final do ano de 2013. Segundo

ele, “na minha sala a professora fez um sorteio com quem quis participar”. A aluna 1 fez uma revelação interessante quando perguntamos se ela encontrou dificuldade para entrar na rádio:

Não exatamente, porque foi um pouco mais de aceitação minha, porque, não que eu queria faltar à humildade, pra falar agora [...] a supervisão e a coordenação da escola tem uma certa preferência de alunos lá, e eu acho que eu ‘tô’ entre os preferidos da escola, então, eles me procuraram. Eu nem precisei ir atrás, de entrar, de querer, na verdade eu fui quase introduzida na rádio, então, pra mim não foi difícil.

A manifestação de violência psicológica (invisível), nesse caso, é visível quando confrontada com o referencial teórico e a percepção do pesquisador. Mesmo que nesse momento estejamos analisando a percepção daqueles que estão atuando na rádio, sejam professores ou alunos, cabe aqui uma referência, que será comentada logo depois do gráfico abaixo.

Gráfico 7: Convite para participar na rádio escolar

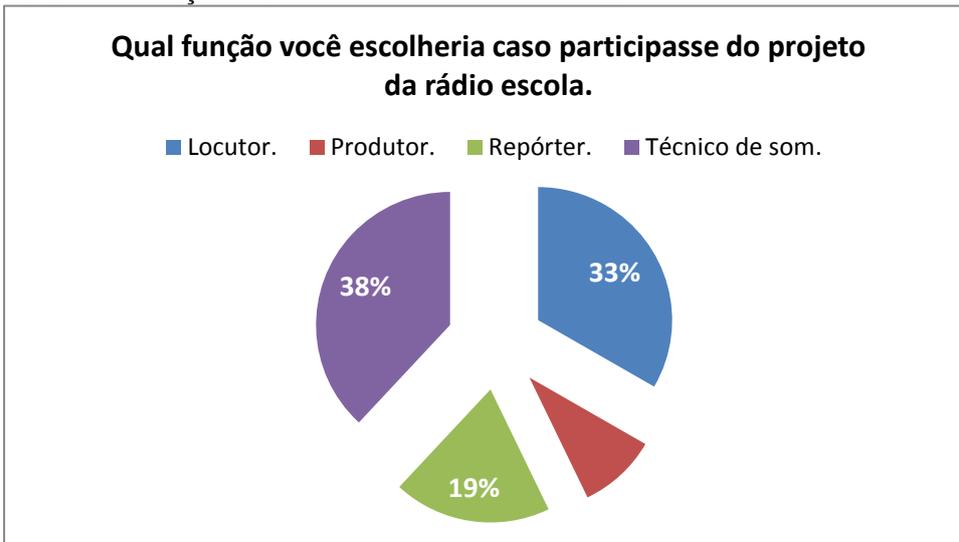


Fonte: Questionários da pesquisa.

O resultado acima, em que 90% dos alunos não foram convidados e a revelação da aluna 1, que foi introduzida (na fala dela) na rádio por indicação do corpo gestor da escola, corroboram para que se chegue ao consenso de que os critérios utilizados para formar o *casting* da Rádio Escola Leopoldão foram imprecisos e não conseguiram contemplar à maioria dos alunos. Isso fica mais claro, ainda, quando, desses 90%, 48% dos alunos manifestaram interesse em participar da rádio.

Os alunos indicaram, também, em que setor da rádio eles gostariam de participar.

Gráfico 8 : Função dentro da rádio caso fosse escolhido



Fonte: Questionário da pesquisa.

Dessa forma, as justificativas dos professores de que os alunos não querem participar por estarem desmotivados ou por não terem responsabilidade, caem por terra. Talvez a resposta mais plausível seja esta: os alunos indicados pelos professores não querem participar do projeto. Sendo assim, colocar um grupo de alunos que não seja “manipulável” é arriscado. Apesar da análise, à luz do referencial teórico proposto, entendemos que existe uma carga expressiva de “violência simbólica” (BOURDIEU, 1989), uma vez que o professor usa de sua posição (poder) para manifestar sua escolha (ação pedagógica) para o bem comum.

Entretanto, percebemos também os efeitos psicológicos (violência) de uma ação pedagógica que favorece um grupo determinado. Essa intenção pedagógica deveria abarcar representantes dos diversos grupos espalhados dentro da escola. A não observância das diferenças acentua o risco de criar expectativas que não contemplem os interesses culturais de outros grupos dentro da escola.

Entretanto, a partir da visão de “microfísica da violência” de Tavares dos Santos (2002), interpretamos que a violência não está encerrada apenas nas ações de grupos que detêm o poder, mas também nas ações de quem quer o poder, sejam eles pares ou não. “*A rádio não pode ser de um grupo só, ela é da escola*” (Prof. 1). Com essa afirmação, a professora acaba por definir a estratégia comunicacional a ser adotada quanto à rádio escola dentro do ambiente escolar. Tanto a escola quanto o estado (MEC) incentivam o projeto, mas com uma carga pedagógica excessiva, o que contraria epistemologicamente a educomunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou investigar as relações que envolvem a Rádio Escola Leopoldão. Para isso, acompanhamos o processo desde o início, isto é, a iniciativa da Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo de instalar uma Rádio Escolar, o desencontro de informações entre a Escola e o MEC e à instalação física da rádio. Contudo, o foco desta investigação se dá nas relações interpessoais, intergrupais, que abarcam uma linha vertical: o Estado, a Escola (gestores, professores e funcionários) e alunos; e também em uma linha horizontal de relacionamento: alunos, professores e funcionários. Diante disso, estabelecemos uma metodologia para confrontar informações e percepções, pois percebemos muitos desencontros nas informações dos sujeitos pesquisados. Todavia, nossa pesquisa propôs a técnica de triangulação, defendida por Denzin (1989, p. 246), ou seja, uma hipótese examinada por diferentes métodos pode ser considerada mais válida do que uma hipótese medida somente com um único método. Por conseguinte, utilizamos a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo (entrevista, questionário e observação não participante). Dessa forma, entendemos que a metodologia aplicada revela claramente os desencontros naturais de informações, partindo do pressuposto de que cada sujeito tem um interesse político. Dessa forma, as respostas variam de acordo com cada interesse.

Entendemos que para construir um raciocínio lógico, a visão de alguns autores foi imprescindível. Citamos Freire (autonomia), Kaplún (educomunicação), Bordenave (modelos endógeno e exógeno de educação) e Soares (educom.rádio) como base sólida para entendermos a epistemologia da educomunicação e sua aplicabilidade em ambiente escolar. A outra linha de pensamento norteou o nosso trabalho na percepção, “entrelinhas”, dos acontecimentos, isto é, a manifestação da violência. Para isso, Bourdieu nos favoreceu com sua bagagem teórica: poder simbólico, violência simbólica e ação pedagógica. Já, Tavares dos Santos, contribuiu no direcionamento desta pesquisa para uma averiguação da microfísica da violência. E, por último, nem por isso menos importante, a visão esclarecedora de Alba Zaluar, no que tange à violência psicológica.

Diante da pesquisa realizada, percebe-se que alguns elementos precisam urgentemente de aprofundamento. Elemento 1) Educomunicação – o conceito de educomunicação precisa ser (re)pensado quando aplicado dentro da escola. O rádio pode contribuir e muito com o ambiente escolar, mas é necessário estabelecer diálogo entre a comunidade escolar para implantá-lo. Elemento 2) Disputas de poder – é notório que as relações dentro da escola sejam conflituosas. Porém, gestores, professores e funcionários têm o direito de compreender que

existe um poder que emana da função que ocupam dentro da escola. O problema está, então, em não (re)conhecer tal poder, o que pode facilmente ser extrapolado e, como consequência, a violência simbólica. Elemento 3) Microfísica da violência – contudo, essa violência simbólica de Bourdieu é trazida para o campo das relações entre classes, por Tavares dos Santos. Assim sendo, a violência não vem só de grupos que estão ligados ao Estado, mas de grupos que detém força “moderada”, ou seja, não estão ligados a uma força historicamente opressora. Elemento 4) violência psicológica – diante das pesquisas e reflexões em torno do tema não há como negar uma carga acentuada de violência psicológica durante todo o processo de instalação da Rádio Escola Leopoldão. A própria divergência de respostas quando são confrontadas as percepções de professores e alunos não participantes e professores e alunos participantes. A visão míope sobre as relações dentro da rádio é, talvez, a grande vilã, pois, esta não favorece um entendimento preciso e pontual sobre a violência. As escolhas de uns em detrimento de outros e o esquecimento, negação com alibi de critério, torna perniciososa toda e qualquer relação.

Responder se o processo radiofônico em ambiente escolar provoca autonomia e a emancipação ou a reprodução social é, por enquanto, uma utopia. Mas se a pergunta for direcionada para o ambiente da Rádio Escola Leopoldão, com certeza, existe uma resposta: a emissora da Escola Frei Leopoldo não provoca autonomia e, tampouco, emancipação. Aqui emancipação na visão teórica de Adorno (1995), onde a escola se liberta das amarras, produzindo não somente em um grupo, mas em toda comunidade escolar, a independência da reprodução social. Do ponto de vista teórico, já debatido, fica nítida a manifestação da reprodução social na Escola Frei Leopoldo e, também, dentro do ambiente rádio escolar. E, podemos afirmar, com um alto grau de intensidade: a nosso ver, isso se dá devido a não compreensão exata do trinômio: violência, autonomia e Educomunicação.

Chegar ao fim de uma dissertação de mestrado é, ao mesmo tempo, prazeroso e frustrante. Isso porque é bom saber que uma pesquisa de tão grande relevância tem um pequeno fragmento nosso. Frustrante porque o assunto só está começando e, pior, sem previsão para acabar. E, por isso, não há como fazer conclusões fechadas. Todas as afirmativas apresentadas neste trabalho estão no campo das hipóteses e merecem ser aprofundadas. Cabe, aqui, fazer um recorte sobre outro programa de iniciativa do Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Educação, que está sendo implantado em escolas públicas do estado: “Programa Reinventando o Ensino Médio”.

O projeto Reinventando o Ensino Médio, através da reformulação curricular da rede pública de Ensino Médio em Minas Gerais, tem como objetivo a criação de um ciclo de estudos com identidade própria, que propicie, simultaneamente, melhores condições para os prosseguimentos dos estudos e mais instrumentos favorecedores da empregabilidade dos estudantes ao final de sua formação nesta etapa de ensino. Ao se associar a políticas que contribuem para a ressignificação da escola pública em Minas Gerais, o projeto assinala a importância do acesso ao conhecimento como condição para o exercício da plena cidadania na sociedade contemporânea (MEC/MG, 2014).

Serão ofertadas 18 disciplinas em várias áreas do conhecimento, dentre elas Comunicação Aplicada. O curso profissionalizante será feito em três anos, isto é, no ano de 2014, os alunos que estão iniciando o ensino médio (1º colegial) podem optar por um dos 18 cursos que serão oferecidos. Essa seria, com certeza, uma excelente oportunidade para a Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo e todas as outras, que estão enfrentando dificuldades na implantação e manutenção das Rádios Escolares, corrigirem a deficiência de formação tanto de professores quanto de alunos, latente no Programa Mais Educação. Porém, a iniciativa pública, mais uma vez, se mostra ineficiente na elaboração de projetos, nos quais a ação é mais política do que educacional. Tal afirmativa é pertinente, pois os professores que vão assumir tais disciplinas não precisam ser formados na área. A ideia do Governo Estadual é completar a carga horária dos professores que já são contratados pelo Estado. Isso quer dizer que um professor de Geografia, História ou Matemática pode muito bem ser designado para assumir as aulas de Comunicação Aplicada, Empreendedorismo ou Tecnologia da Informação. A citação ao “novo programa” é, acima de tudo, e, apenas, manifestação de repúdio, da nossa parte, diante de ações esdrúxulas com perspectivas eleitoreiras.

E, por fim, compreendemos de forma madura e consciente que este trabalho merece aprofundamento de nossa parte. E, ao mesmo tempo, tornar público, principalmente para a Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo, o que já foi refletido até aqui. Caminhar rumo ao doutorado, talvez seja uma das opções para que o tema seja difundido, uma vez que não identificamos, ainda, trabalhos que pesquisam a violência simbólica ou psicológica em Rádios Escola.

Da mesma forma que comecei este texto, encerro. Só que, agora, parafraseando Paulo Freire: *“eu morreria feliz se eu visse as Rádios Escolas e, especialmente, a Rádio Leopoldão em um processo de marcha”*.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

BERGER, C. Iníco: o paradigma da pesquisa denúncia (entre a academia e a militância).
MARQUES DE MELO, J e GOBBI, MC. **Gênese e identidade latino-americana**. O protagonismo das instituições pioneiras: Ciespal, Icinform, Iníco. São Bernardo do Campo: UNESCO/UMESP, 2000.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, P. O Campo Científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu**. Coleção Grandes Cientistas Sociais, n 39, Editora Ática, São Paulo, 1983.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro. Lisboa: Bertrand Brasil. Difel, 1989.

_____. BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: CATANI, A. ; NOGUEIRA, M. A. (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Mais Educação – Passo a passo, por Maria Eliane Santos, et al. Brasília: MEC – Secad, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Mais Educação – Passo a passo, por Jaqueline Moll. Brasília: MEC – Secad, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas Transversais, por Maria Inês Laranjeira. Brasília: MEC – SEF, 1997.

BUSETTO, A. Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola. In: CARVALHO, A. B.. **Sociologia e Educação**: leituras e interpretações. São Paulo: Avercamp, 2006.

CARRANO, P. Identidades Culturais Juvenis e Escolas: Arenas de conflitos e possibilidades. **Revista Diversia**, nº1, Cidpa Valparaíso, Abril, p 159-184, 2009.

CARRANO, P. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades, In: MOREIRA, A.; CANDAU, V. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

DENZIN, N. K. **The Research Act**, New Jersey: Prentice Hall, 1989.

FLEURI, R. M.. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.23, p.16-35, Agosto 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02>>. Acessado em 10 de fev. de 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa, 21ª Edição, São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 43ª edição, 2005.

GOMES, C. A.. Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 261-282, 2009.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** – Os intelectuais. O Princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **Cadernos do cárcere** – Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUTIERREZ, F. **Linguagem Total**. Uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1978.

HAUSSEN, D.F. **Rádio e Política**. Tempos de Vargas e Perón. Porto Alegre: Edipucrs, 2001.

HOAISS, A. VILLAR, M. de s.: FRANCO, F.M.M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

JACQUINOT, G. O que é um educador. O papel da comunicação na formação dos professores. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO, 1998. **Anais...** São Paulo: NCE/ECA-USP, 1998, p. 1-15.

KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

KAPLÚN, M. Procesos educativos y canales de comunicacion. **Revista Chasqui**, n.64, dez. 1998.

_____. **A la educación por La comunicación**. Santiago de Chile: UNESCO/ OREALC. 1992.

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

_____. **La comunicación de masas en América Latina**. Bogotá: Ed. Legado Utópico de Mario Kaplún. São Paulo: Cátedra UNESCO/UMESP, 2006.

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

_____. **Comunicación entre grupos: el método del Cassete-Foro**. Buenos Aires: Humanitas, [s.d.]. 1988.

_____. **Processos educativos e canais de comunicação**. Comunicação e Educação. São Paulo: CCA-ECA-USP/ Moderna, 1999.

_____. **Una pedagogía de la comunicación**. Madri: Ediciones de la Torre, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora? : novas exigências educativas e profissão docente**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MÁRQUES, F.T. A Violência que (não) convém perceber: normalização e produção social da identidade e da diferença na escola. In: CALÇADO, G. (org.). **O Cotidiano em Perspectiva Interdisciplinar: ciências sociais e direito**. Uberaba: W/s Editora, 2014.

MEDITSCH, E. **O Rádio na Era da Informação – teoria e técnica do novo radiojornalismo**. 2 ed. Florianópolis: Insular, UFSC, 2007.

_____. Mario Kaplún: teoria e técnica radiofônica a serviço da emancipação latino-americana. In: VIII NUPECON – ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO, 2008. **Anais...** Natal, RN: NUPECON, 2008, p.1-12. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1473-1.pdf>>. Acessado em 29 de abril de 2013

MOGILKA, M. Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: um difícil percurso. **Educação e Pesquisa**, vol.25, n.2, São Paulo, p. 57-68, July/Dec. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97021999000200005>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2014.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Revista Educar**, n. 17, p. 39-52, 2001. Disponível em: http://www.educarevista.ufpr.br/arquivos_17/barbosa_moreira.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2014.

MOREIRA, S. V. **Rádio Palanque**. Rio de Janeiro: Mil Palavras, 1998.

MOREIRA, S.V. **O uso político do rádio**. Rio de Janeiro: Estúdio Sinfônico da Rádio MEC, 27 set. 2006. Palestra proferida no rádio.

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

_____. **França 1938, III Copa do Mundo, o rádio brasileiro estava lá**. Universidade de São Paulo, 2000, ECA.

PRADO, E. **Estrutura da Informação Radiofônica**. 2a ed. São Paulo: Summus Editorial. 1989.

PRADO, M. **História do Rádio no Brasil**. São Paulo: Editora Da Boa Prosa, 2012.

RODRIGUES, A.D. Experiência, modernidade e campos dos media. 1999. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**. Disponível em www.bocc.ubi.pt. Acessado em 20 de agosto de 2012.

RODRIGUES, G. F. É Educomunicação? A descoberta do termo e de elementos educacionais, 1991. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/148.pdf>. Acessado em 01 de maio de 2013.

RÜDIGER, F. **As Teorias da Comunicação**. Porto Alegre: Penso, 2011.

SANTOS, J. V. T. dos. Microfísica da violência, uma questão social mundial. **Ciencia e Cultura**. [online]. 2002, vol.54, n.1, p. 22-24.

_____. **Violências e dilemas do controle social nas sociedades da “modernidade tardia”**. São Paulo em Perspectiva, A. 18, n. 1, 2004.

_____. **Violências e Conflitualidades**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.

SARTORI, A.; MARTINI, R. Inter-relações entre comunicação e educação: a Educomunicação nas práticas sociais e na educação a distância. XXXI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2008. **Anais...** Natal, RN> INTERCOM, p. 1-15, Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-2148-1.pdf>>. Acesso em 19 de set. de 2013.

SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo, vol. 7, nº 19, p.33-48. 2010. Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewFile/284/197>>. Acessado em 15 de jun. 2013.

SARTORI, A. S.; SOARES, M. S.P. Concepção dialógica e as NTIC: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos. V COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE. 2005. Acessado em 10 out. 2013.

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

SILVA PINTOS, V. Mario Kaplún: La Comunicación como actitud de vida. In: **PCLA**, -V. 2, n. 4, julho/agosto/setembro 2001. Disponível em

<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista8/perfis%208-1.htm>. Acessado em 15 maio 2013.

SHANNON, C. et. WEAVER, W. **Teoria matemática da comunicação**, São Paulo: Difel, 1975.

SOARES, I. O. . Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Revista Brasileira de Comunicação Artes e Educação**, Brasília - DF, v. 1, n. 2, p. 5-75, 1999.

_____. **Sociedade da informação ou da comunicação**, São Paulo, Cidade Nova, 1996.

_____. Caminhos da gestão comunicativa como prática da Educomunicação, In: BACCEGA, M. A. e COSTA, M. C. **Gestão da Comunicação: Epistemologia e Pesquisa Teórica**, São Paulo, Paulinas, 2009, p. 161 - 188.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo, Editora Paulinas, 2011.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**. São Paulo: ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set/dez. 2000, nº 19.

_____. **Educommunication**. São Paulo: NCE-ECA/USP. 2004.

ZALUAR, A.; Leal, M. C. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n.45, fev., p. 145-164, 2001.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MODELO 1

GRUPO 1: ALUNOS *NÃO* PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

AÇÃO: QUESTIONÁRIO MISTO

Uberaba, de de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa: _____

Identificação (RG) do sujeito da pesquisa: _____

Nome do responsável: _____

Identificação (RG) do responsável: _____

Título do projeto: Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola.Instituição onde será realizado: Universidade de UberabaPesquisador Responsável: Luís Fernando Ribeiro de OliveiraIdentificação (conselho), telefone e e-mail: 34 3312-9435, luisfernando.ro@hotmail.comCEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

O(A) Seu(Sua) _____, _____ está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa “Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola”, desenvolvido sob a responsabilidade de LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA, aluno do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Este projeto tem como objetivo maior investigar *se e como* a Rádio Escolar pode influenciar as relações entre os alunos e destes com os professores no que refere à reprodução de comportamentos e opiniões bem como à emancipação e a cidadania. São objetivos específicos: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos alunos e professores.

Este projeto se justifica, já que o Rádio Escolar tornou-se, hoje, uma política pública nacional, dentro do Programa Mais Educação, que visa contribuir para que o aluno permaneça mais tempo dentro da escola. Porém, o programa não conta com um aporte teórico/prático que auxilie professores e/ou alunos na instalação e manutenção do projeto dentro da escola. Sendo assim, consideramos que a pesquisa pode trazer benefícios importantes para a comunidade da Escola Estadual Frei Leopoldo e também para a sociedade, uma vez que, disponibilizados os resultados, estes poderão contribuir como elementos de discussão e futuro aprofundamento.

Se consentir com a participação do(a) aluno(a) nessa pesquisa, Seu(Sua) _____, _____ responderá a um *questionário* sobre o “Projeto Rádio Escola” e as relações interpessoais e institucionais que se desenvolvem a partir dele.

Garantimos que todos os dados obtidos por meio do questionário serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Os nomes ou qualquer identificação (voz, foto, etc) jamais aparecerá.

Pela participação do(a) seu(sua) _____ no estudo, você e ele(a) não receberão nenhum pagamento, e também não terão nenhum custo. Vocês podem decidir suspender a participação a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou censura.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você e sua família julgarem necessários. Caso decidam-se pela não participação da pesquisa, por não concordarem com algum procedimento que lhes for solicitado, nenhuma penalidade será imposta a vocês.

Você receberá uma cópia desse termo, assinada pelo mestrando/pesquisador e por sua orientadora, onde consta a identificação e os telefones de ambos, caso você queira entrar em contato com eles.

Nome a assinatura do responsável

Luis Fernando Ribeiro de Oliveira (pesquisador)

RG M4.580.965 – tel.(34) 3312-9435

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques (orientadora)

RG 16.653.786-X – tel. (34) 3319-8836

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MODELO 2

GRUPO 2: ALUNOS PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

AÇÃO: OBSERVAÇÃO E ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Uberaba, de de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa: _____

Identificação (RG) do sujeito da pesquisa: _____

Nome do responsável: _____

Identificação (RG) do responsável: _____

Título do projeto: Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola.

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Pesquisador Responsável: Luís Fernando Ribeiro de Oliveira

Identificação (conselho), telefone e e-mail: 34 3312-9435, luisfernando.ro@hotmail.comCEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

O(A) Seu(Sua) _____, _____ está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa “Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola”, desenvolvido sob a responsabilidade de LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA, aluno do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE).

Este projeto tem como objetivo maior investigar *se e como* a Rádio Escolar pode influenciar as relações entre os alunos e destes com os professores no que refere à reprodução de comportamentos e opiniões bem como à emancipação e a cidadania. São objetivos específicos: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos alunos e professores.

Este projeto se justifica, já que o Rádio Escolar tornou-se, hoje, uma política pública nacional, dentro do Programa Mais Educação, que visa contribuir para que o aluno permaneça mais tempo dentro da escola. Porém, o programa não conta com um aporte teórico/prático que auxilie professores e/ou alunos na instalação e manutenção do projeto dentro da escola. Sendo assim, consideramos que a pesquisa pode trazer benefícios importantes para a comunidade da Escola Estadual Frei Leopoldo e também para a sociedade, uma vez que, disponibilizados os resultados, estes poderão contribuir como elementos de discussão e futuro aprofundamento.

Se consentir com a participação de seu(sua) _____ nesta pesquisa, o(a) aluno(a) será observado(a) e entrevistado(a) no ambiente escolar, tendo como tema desta entrevista o “Projeto Rádio Escola” e as relações interpessoais e institucionais que se desenvolvem a partir dele.

Garantimos que todos os dados obtidos na pesquisa serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Os nomes ou qualquer identificação (voz, foto, etc) jamais aparecerá.

Pela participação do(a) seu(sua) _____ no estudo, você e ele(a) não receberão nenhum pagamento, e também não terão nenhum custo. Vocês podem decidir suspender a participação a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou censura.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você e sua família julgarem necessários. Caso decidam-se pela não participação da pesquisa, por não concordarem com algum procedimento que lhes for solicitado, nenhuma penalidade será imposta a vocês.

Você receberá uma cópia desse termo, assinada pelo mestrando/pesquisador e por sua orientadora, onde consta a identificação e os telefones de ambos, caso você queira entrar em contato com eles.

Nome e assinatura do responsável

Luis Fernando Ribeiro de Oliveira (pesquisador)

RG M4.580.965 – tel.(34) 3312-9435

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques (orientadora)

RG 16.653.786-X – tel. (34) 3319-8836

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MODELO 3

GRUPO 3: PROFESSORES *NÃO* PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

AÇÃO: QUESTIONÁRIO MISTO

Uberaba, de de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa: _____

Identificação (RG) do sujeito da pesquisa: _____

Título do projeto: Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Pesquisador Responsável: Luís Fernando Ribeiro de Oliveira

Identificação (conselho), telefone e e-mail: 34 3312-9435, luisfernando.ro@hotmail.com

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba/MG,

tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

O(A) sr.(a) está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa “Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola”, desenvolvido sob a responsabilidade de LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA, aluno do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE).

Este projeto tem como objetivo maior investigar *se e como* a Rádio Escolar pode influenciar as relações entre os alunos e destes com os professores no que refere à reprodução de comportamentos e opiniões bem como à emancipação e a cidadania. São objetivos específicos: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos alunos e professores.

Este projeto se justifica, já que o Rádio Escolar tornou-se, hoje, uma política pública nacional, dentro do Programa Mais Educação, que visa contribuir para que o aluno permaneça mais tempo dentro da escola. Porém, o programa não conta com um aporte teórico/prático que auxilie professores e/ou alunos na instalação e manutenção do projeto dentro da escola. Sendo assim, consideramos que a pesquisa pode trazer benefícios importantes para a comunidade da Escola Estadual Frei Leopoldo e também para a sociedade, uma vez que, disponibilizados os resultados, estes poderão contribuir como elementos de discussão e futuro aprofundamento.

Se aceitar participar dessa pesquisa, o(a) senhor(a) responderá a um *questionário anônimo* sobre o “Projeto Rádio Escola” e as relações interpessoais e institucionais que se desenvolvem a partir dele.

Garantimos que todos os dados obtidos pelo questionário serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Os nomes ou qualquer identificação (voz, foto, etc) jamais aparecerão.

Pela participação no estudo, o(a) senhor(a) não receberá nenhum pagamento, e também não terão nenhum custo. Você pode decidir suspender a participação a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou censura.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessário. Caso decida-se pela não participação da pesquisa, por não concordar com algum procedimento que lhes for solicitado, nenhuma penalidade lhe será imposta.

O(A) Sr(a) receberá uma cópia desse termo, assinada pelo mestrando/pesquisador e por sua orientadora, onde consta a identificação e os telefones de ambos, caso queira entrar em contato com eles.

Nome e assinatura

Luis Fernando Ribeiro de Oliveira (pesquisador)

RG M4.580.965 – tel.(34) 3312-9435

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques (orientadora)

RG 16.653.786-X – tel. (34) 3319-8836

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MODELO 4

GRUPO 4: PROFESSORES PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

AÇÃO: OBSERVAÇÃO E ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Uberaba, de de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa: _____

Identificação (RG) do sujeito da pesquisa: _____

Título do projeto: Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola.

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Pesquisador Responsável: Luís Fernando Ribeiro de Oliveira

Identificação (conselho), telefone e e-mail: 34 3312-9435, luisfernando.ro@hotmail.com

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba/MG,

tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

O(A) sr.(a) está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa “Vozario no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola”, desenvolvido sob a responsabilidade de LUÍS FERNANDO RIBEIRO DE OLIVEIRA, aluno do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE).

Este projeto tem como objetivo maior investigar *se e como* a Rádio Escolar pode influenciar as relações entre os alunos e destes com os professores no que refere à reprodução de comportamentos e opiniões bem como à emancipação e a cidadania. São objetivos específicos: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos alunos e professores.

Este projeto se justifica, já que o Rádio Escolar tornou-se, hoje, uma política pública nacional, dentro do Programa Mais Educação, que visa contribuir para que o aluno permaneça mais tempo dentro da escola. Porém, o programa não conta com um aporte teórico/prático que auxilie professores e/ou alunos na instalação e manutenção do projeto dentro da escola. Sendo assim, consideramos que a pesquisa pode trazer benefícios importantes para a comunidade da Escola Estadual Frei Leopoldo e também para a sociedade, uma vez que, disponibilizados os resultados, estes poderão contribuir como elementos de discussão e futuro aprofundamento.

Se aceitar participar dessa pesquisa, o(a) senhor(a) será observado(a) em momentos de atividade relacionada ao projeto Rádio Escola e também será entrevistado(a) tendo como tema o “Projeto Rádio Escola” e as relações interpessoais e institucionais que se desenvolvem a partir dele.

Garantimos que todos os dados obtidos pela pesquisa serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Os nomes ou qualquer identificação (voz, foto, etc) jamais aparecerão.

Pela participação no estudo, o(a) senhor(a) não receberá nenhum pagamento, e também não terão nenhum custo. Você pode decidir suspender a participação a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou censura.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessário. Caso decida-se pela não participação da pesquisa, por não concordar com algum procedimento que lhes for solicitado, nenhuma penalidade lhe será imposta.

O(A) Sr(a) receberá uma cópia desse termo, assinada pelo mestrando/pesquisador e por sua orientadora, onde consta a identificação e os telefones de ambos, caso queira entrar em contato com eles.

Nome e assinatura

Luis Fernando Ribeiro de Oliveira (pesquisador)
RG M4.580.965 – tel.(34) 3312-9435

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques (orientadora)
RG 16.653.786-X – tel. (34) 3319-8836

APÊNDICE E

INSTRUMENTO 1 – QUESTIONÁRIO MISTO

GRUPO 1: ALUNOS NÃO PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

NÃO COLOQUE SEU NOME NO QUESTIONÁRIO E NÃO ASSINE

RESPONDA AS QUESTÕES COM **BASTANTE SINCERIDADE**. ENQUANTO ESTIVER RESPONDENDO, **NÃO OLHE** PARA O QUESTIONÁRIO DE OUTROS COLEGAS E NÃO PERMITA QUE VEJAM SUAS RESPOSTAS

Fonte: OBEDUC/CAPES 16014/2013

ASSINALE **UMA ÚNICA** ALTERNATIVA:

1) Você está cursando:

- a. () 5º ano.
- b. () 6º ano.
- c. () 7º ano.
- d. () 9º ano.
- e. () 1º colegial
- f. () 2º colegial
- g. () 3º colegial

2) Este ano você completa:

- a. () 10 anos.
- b. () 11 anos.
- c. () 12 anos.
- d. () 13 anos.
- e. () 14 anos.
- f. () 15 anos.
- g. () 16 anos.
- h. () 17 anos.
- i. () 18 anos ou mais.

3) Você é do sexo:

- a. () Feminino.
- b. () Masculino.

4) Você se considera:

- a. () Amarelo.
- b. () Branco.
- c. () Indígena.
- d. () Negro.
- e. () Pardo.
- f. () Outro: _____

5) Você considera que o ambiente da sua escola é bom?

- a. () Sempre
- b. () Quase sempre
- c. () Raramente
- d. () Nunca

6) Como é o seu relacionamento com a maioria dos seus colegas de sala?

- a. () Muito bom.
- b. () Bom.
- c. () Razoável.
- d. () Ruim.

- e. () Indiferente.

7) Em relação a amizades na escola, você:

- a. () Tem apenas um grande amigo.
- b. () Tem dois ou três grandes amigos.
- c. () Tem quatro ou mais grandes amigos
- d. () É super amigo de todo mundo.
- e. () Não tem nenhum grande amigo na escola

8) Você já sentiu medo ou perdeu a vontade de ir à escola por causa de problemas com colegas?

- a. () Sim, uma ou duas vezes.
- b. () Sim, várias vezes.
- c. () Não, nunca.

9) Você já foi maltratado, ameaçado, ridicularizado, zoado ou ofendido por algum colega de escola?

- a. () Sim
- b. () Não

10) Você sabe o que é *bullying*?

- a. () Sim
- b. () Mais ou menos
- c. () Não

11) Existe *bullying* na sua escola?

- a. () Sim, muito
- b. () Sim, pouco
- c. () Não.
- d. () Não sei.

12) Você já viu algum colega de escola ser humilhado, agredido ou zoado por outros colegas?

- a. () Sim, uma ou duas vezes.
- b. () Sim, várias vezes.
- c. () Não, nunca vi.

13) Você já ofendeu, ridicularizou ou humilhou ou tirou sarro de algum colega de escola?

- a. () Sim, uma ou duas vezes.
- b. () Sim, algumas vezes.
- c. () Não, nunca.

14) Você já ameaçou ou bateu em algum colega?

- a. () Sim, uma ou duas vezes.
b. () Sim, algumas vezes.
c. () Não, nunca.

15) Você já se sentiu discriminado por outros alunos?

- a. () Sim, uma ou duas vezes
b. () Sim, algumas vezes.
c. () Não, nunca.

16) Você já se sentiu discriminado por professores?

- a. () Sim, uma ou duas vezes
b. () Sim, várias vezes.
c. () Não, nunca

17) Você já se sentiu ignorado ou isolado na escola?

- a. () Sim, uma ou duas vezes
b. () Sim, algumas vezes.
c. () Não, nunca.

18) Você é ou já foi vítima de *bullying* nessa escola?

- a. () Sim
b. () Não

19) Caso SIM, por qual motivo?

20) No geral você tem um bom relacionamento com os professores?

- a. () Sim.
b. () Não.
c. () Mais ou menos.

21) Você tem um bom relacionamento com a direção da Escola?

- a. () Sim.
b. () Não.
c. () Mais ou menos.
d. () Não tenho contato com direção da escola

22) Assinale **TODAS AS ALTERNATIVAS que falam de situações que você lembra de ter visto na sua escola:**

- a. () Alunos agredindo, ameaçando ou xingando funcionários.
b. () Alunos agredindo ou ameaçando bater em outros alunos.
c. () Alunos agredindo ou ameaçando bater em professores.
d. () Alunos discriminando outros alunos.
e. () Alunos humilhando outros alunos
f. () Alunos xingando ou ofendendo professores.
g. () Fofocas sobre a vida de alunos.
h. () Fofocas sobre a vida de professores.
i. () Professores discriminando alunos.
j. () Professores falando mal de outros professores.
k. () Professores humilhando ou ofendendo alunos.

23) Você ficou sabendo sobre a implantação da Rádio Leopoldão?

- a. () Sim, fiquei sabendo.
b. () Não fiquei sabendo.
c. () Eu não estudava aqui.

24) Você sabe como foram escolhidos os alunos participantes da rádio Leopoldão?

- a. () Sim, sei como foi a escolha dos alunos.
b. () Não sei como foi a escolha dos alunos.

25) Você foi convidado a participar da Rádio Escola?

- a. () Sim.
b. () Não.

26) Na sua opinião, porque você não participa do Projeto Rádio Escola?

- a. () Não tive interesse em participar.
b. () Não fiquei sabendo da Rádio.
c. () Não fui escolhido por causa das minhas notas.
d. () Não fui escolhido por causa do meu comportamento.
e. () Não fui escolhido por que a direção da escola não gosta de mim.
f. () Não fui escolhido por que os professores envolvidos não gostam de mim.
g. () Não sei por que não fui escolhido.
h. () Outros motivos: _____

27) Na sua opinião a escolha dos alunos para participar do projeto Rádio Escola foi justa?

- a. () Sim.
b. () Não.
c. () Não sei.

28) Você participaria da Rádio Escola Leopoldão se fosse convidado?

- a. () Sim.
b. () Não.

29) Qual função você escolheria caso participasse do projeto da rádio escola.

- a. () Locutor.
b. () Produtor.
c. () Repórter.
d. () Técnico de som.
e. () Nenhuma, não tenho interesse em participar.

30) Fora da escola você ouve rádio?

- a. () Sim
b. () Não

31) Você ouve rádio com que frequência?

- a. () Nunca ouço rádio fora da escola
b. () Ouço todo dia.
c. () Ouço umas três vezes por semana.
d. () Ouço uma vez por semana.
e. () Ouço raramente.

32) O que você mais gosta de ouvir no rádio?

- a. () Não ouço rádio.
b. () Música.
c. () Notícia.
d. () Propaganda.
e. () Piada/humor.

33) Como é a sua relação com os alunos que fazem parte do Projeto Rádio Escola?

- a. () Excelente.
b. () Muito Boa.
c. () Boa.
d. () Regular.
e. () Péssima.

- f. () Não convivo com o pessoal da Rádio Escola

34) Assinale os **DOIS tipos de música que você mais gosta de ouvir:**

- a. () Axé f. () RAP
b. () Arroxa g. () Rock
c. () Funk h. () Sertanejo
d. () Pop i. () Gospel
e. () Outra: qual: _____

35) A Rádio Escola Leopoldão toca as músicas que você gosta de ouvir?

- a. () Sim, sempre.
b. () Sim, às vezes.
c. () Algumas, mas não todas.
d. () Raramente.
e. () Essa Rádio não toca as músicas que eu gosto.

36) Os alunos têm liberdade para pedir que a rádio da sua escola toque as músicas que mais gostam?

- a. () Sim.
b. () Não.
c. () Depende da música.
d. () Não sei.

37) Você já pediu para o pessoal da rádio Leopoldão tocar uma música de que gosta?

- a. () Sim, e sempre fui atendido.
b. () Sim, mas só às vezes sou atendido.
c. () Sim, mas não fui atendido.
d. () Nunca pedi para tocar uma música.

38) Você acha que seus colegas gostam da programação da Rádio Leopoldão?

- a. () Acho que todos gostam.
b. () Acho que a maioria gosta.
c. () Acho que poucos gostam.
d. () Acho que ninguém gosta.

39) Assinale apenas **TRÊS alternativas.**

Na sua opinião os alunos que participam da Rádio Escola, são:

- a. () Populares i. () Puxa saco
b. () Normais j. () Legais
c. () Antipáticos k. () Nerds
d. () Engraçados l. () Simpáticos
e. () Arrogantes m. () Descolados
f. () Inteligentes n. () Sem graça

h. () Não conheço bem o pessoal da rádio escola

40) Quem você acha que decide a programação da rádio Leopoldão?

a. () Os alunos que participam da rádio escola.

b. () Os alunos e os professores que participam da rádio escola.

c. () Só os professores que participam da rádio escola.

d. () Os professores e a direção da escola.

e. () Só a direção da escola.

f. () Outros: _____

41) Quem você acha que deveria decidir a programação da rádio escola Leopoldão?

APÊNDICE F

INSTRUMENTO 2 – QUESTIONÁRIO MISTO

GRUPO 3: PROFESSORES *NÃO* PARTICIPANTES DO PROJETO RÁDIO ESCOLA

PROFESSOR, GARANTIMOS A PRESERVAÇÃO DO ANONIMATO.
NÃO COLOQUE O SEU NOME NO QUESTIONÁRIO E NÃO ASSINE.

Fonte: OBEDUC/CAPES 16014/2013

1. **Você é do sexo:**
 - a. Feminino.
 - b. Masculino.

2. **Há quanto tempo você é professor da Educação Básica?**
 - a. menos de um ano
 - b. de 1 a 3 anos
 - c. de 4 a 6 anos
 - d. de 7 a 10 anos
 - e. mais de 10 anos

3. **Há quanto tempo você exerce a docência na Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo?**
 - a. menos de um ano
 - b. de 1 a 3 anos
 - c. de 4 a 6 anos
 - d. mais de 10 anos

4. **Quais as séries em que você ministra aulas? (marque quantas forem necessárias).**
 - a. 5º ano.
 - b. 6º ano.
 - c. 7º ano.
 - d. 8º ano.
 - e. 9º ano.
 - f. 1º colegial
 - g. 2º colegial
 - h. 3º colegial
 - i. Outra. Qual: _____

5. **Quais disciplinas você ministra na Escola Frei Leopoldo de Castelnuovo?**

**

6. **Você considera que o ambiente escolar propiciado aos alunos pela Escola Frei Leopoldo é:**
 - a. Excelente.
 - b. Bom.
 - c. Razoável.
 - d. Insatisfatório.
 - e. Ruim.

7. **Você considera que o ambiente profissional propiciado aos professores e funcionários pela Escola é:**
 - a. Excelente.
 - b. Bom.
 - c. Razoável.
 - d. Insatisfatório.
 - e. Ruim.

8. **Como tem sido o seu relacionamento com o corpo gestor da escola?**
 - a. Excelente.
 - b. Bom.
 - c. Razoável.
 - d. Insatisfatório.
 - e. Ruim.

9. **Como tem sido o seu relacionamento com seus colegas, professores?**
 - a. Excelente.
 - b. Bom.
 - c. Razoável.
 - d. Insatisfatório.
 - e. Ruim.

10. **De um modo geral, o seu relacionamento com os seus alunos tem sido:**
 - a. Excelente.
 - b. Bom.
 - c. Razoável.
 - d. Insatisfatório.
 - e. Ruim.

11. **Você já teve vontade de faltar ao trabalho na devido a problemas com outros docentes?**
 - d. Sim, uma ou duas vezes.
 - e. Sim, várias vezes.
 - f. Não, nunca.

12. **Você já teve vontade de faltar ao trabalho devido a problemas de relacionamento com alunos?**
 - a. Sim, uma ou duas vezes.
 - b. Sim, várias vezes.
 - c. Não, nunca.

13. **Você já teve vontade de faltar ao trabalho na devido a problemas de relacionamento com membros do corpo gestor?**
 - a. Sim, uma ou duas vezes.
 - b. Sim, várias vezes.
 - c. Não, nunca.

14. **Você sabe o que é violência simbólica?**
 - a. Sim, sei o que é.

- b. () Não, mas tenho noção do que seja.
c. () Não sei do que se trata.

15. Você sabe o que é violência psicológica?

- a. () Sim, sei o que é.
b. () Não, mas tenho noção do que seja.
c. () Não sei do que se trata.

16. Assinale **TODAS AS ALTERNATIVAS que falam de situações que você lembra de ter visto ao menos uma vez na Escola Frei Leopoldo:**

- a. () Alunos agredindo fisicamente ou ameaçando bater em funcionários.
b. () Alunos agredindo fisicamente ou ameaçando bater em outros alunos.
c. () Alunos agredindo fisicamente ou ameaçando bater em professores.
d. () Alunos discriminando outros alunos.
e. () Alunos humilhando outros alunos.
f. () Alunos xingando ou ofendendo professores.
g. () Fofocas sobre a vida de alunos.
h. () Fofocas sobre a vida de professores.
i. () Professores discriminando alunos.
j. () Professores falando mal de outros professores.
k. () Professores humilhando ou ofendendo alunos.

17. Você já sofreu alguma violência dentro da escola Frei Leopoldo?

- a. () Sim.
b. () Não.

**

18. Você conhece a Rádio Escola Leopoldão?

- a. () Sim.
b. () Não.

19. Você se lembra de ter sido consultado sobre a implantação do projeto rádio escolar na sua escola?

- a. () Sim, fui consultado.
b. () Não fui consultado.
c. () Não me lembro se fui consultado.
d. () Eu não estava na escola.

20. Você se lembra de ter votado na implantação do projeto rádio escolar na sua escola?

- a. () Sim, participei de uma votação.
b. () Não votei, mas houve uma votação.
c. () Não houve votação.
d. () Não me lembro se houve votação.

- e. () Eu não estava na escola

21. Caso tenha havido eleição e você tenha votado, seu voto foi:

- a. () A favor da implantação
b. () Contrário à implantação
c. () Nulo/branco
d. () Não se aplica/não votei

22. Você acha que os professores, de um modo geral, gostam da programação da Rádio Leopoldão?

- a. () Acho que todos gostam.
b. () Acho que a maioria gosta.
c. () Acho que poucos gostam.
d. () Acho que ninguém gosta.

23. Você acha que os alunos, de um modo geral, gostam da programação da Rádio Leopoldão?

- a. () Acho que todos gostam.
b. () Acho que a maioria gosta.
c. () Acho que poucos gostam.
d. () Acho que ninguém gosta.

24. Na sua opinião, quem **decide a programação da Rádio Leopoldão?**

- a. () Os alunos que participam da rádio escolar.
b. () Os alunos e os professores que participam da rádio.
c. () Só os professores que participam da rádio escolar.
d. () Os professores e a direção da escolar.
e. () Só a direção da escola Frei Leopoldo.
f. () Não sei.
g. () Outros _____

25. Na sua opinião quem **deveria decidir a programação de uma Rádio Escolar?**

- a. () Os alunos que participam da rádio escolar.
b. () Os alunos e os professores que participam da rádio escolar.
c. () Só os professores que participam da rádio escolar.
d. () Os professores e a direção da escolar.
e. () Só a direção da escola.
f. () Toda a comunidade escolar.
g. () Outros _____

26. Você conhece os critérios utilizados para a escolha dos alunos participantes da Rádio Leopoldão?

- a. () Conheço e concordo com estes critérios.

- b. () Conheço, mas não concordo com estes critérios.
- c. () Não conheço os critérios que foram utilizados.
- 27. Você tem algum aluno que participa da Rádio Leopoldão?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- c. () Não sei.
- 28. Você que o comportamento do aluno deveria ser um critério para a participação na Rádio escolar?**
- a. () Sim
- b. () Não
- 29. Você acha que o rendimento escolar do aluno deveria ser um critério para a participação na Rádio Escolar?**
- a. () Sim
- b. () Não.
- 30. Você sabe qual é a finalidade do Programa Rádio Escola?**
- a. () Sim
- b. () Não
- c. () Mais ou menos
- 31. Você acha que a participação na Rádio escolar deveria ser uma premiação para os alunos exemplares?**
- a. () Sim
- b. () Não.
- 32. Você acha que a rádio escolar deveria ser utilizada como ferramenta para o aprendizado de conteúdos?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 33. Você acha que a Rádio escolar deveria ser utilizada para o desenvolvimento de competências e habilidades sociais?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 34. Você acha que a Rádio escolar também poderia ser utilizada para reforçar a autoridade de professores e gestores?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 35. Você acha que a Rádio escolar também poderia ser utilizada para reforçar princípios e valores morais?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 36. Você acha que o corpo gestor poderia utilizar a Rádio também para esclarecer sobre situações do cotidiano escolar?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 37. Você acha que o corpo gestor poderia utilizar a Rádio também para orientar sobre regras e normas de conduta na escola?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 38. Você acha que os alunos poderiam utilizar a Rádio também para exteriorizar seu ponto de vista sobre questões do cotidiano escolar?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 39. Você acha que a Rádio escolar deveria ser utilizada apenas para o entretenimento dos alunos?**
- a. () Sim.
- b. () Não.
- 40. Assinale **todas as alternativas** que considerar verdadeiras:**
- a. () A Rádio Leopoldão contribui para o aprendizado dos alunos em geral.
- b. () A Rádio Leopoldão contribui apenas para o aprendizado dos alunos que participam dela.
- c. () A Rádio Leopoldão tem potencial para contribuir para o aprendizado de alunos e de professores.
- d. () A Rádio Leopoldão não contribui nem atrapalha o aprendizado dos alunos.
- e. () A Rádio Leopoldão mais atrapalha do que contribui para o aprendizado dos alunos.
- O Programa Mais Educação, do Governo Federal, afirma que o professor deve ser o gestor da Rádio escolar. Diante disso, responda:**
- 41. Você acha que o professor teria que ter experiência em produção radiofônica para tornar-se o gestor da Rádio escolar?**

ANEXO A

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES
HUMANOS DA UNIVERSIDADE DE UBERABA (CEP-UNIUBE)**

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Vozário no ar: poder simbólico e reprodução, uma análise das relações que envolvem o projeto Rádio Escola

Pesquisador: Fernanda Telles Marques

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 09937712.8.0000.5145

Instituição Proponente: Sociedade Educacional Uberabense

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 172.443

Data da Relatoria: 13/12/2012

Apresentação do Projeto:

"Fundamentada em referenciais da Educomunicação e da Antropologia da Educação, trata-se de uma investigação das relações de poder desenvolvidas ao longo da implantação e execução do projeto Rádio Escolar. A pesquisa, de orientação etnográfica, será realizada em uma escola pública de Uberaba, tendo como objetivo geral verificar se e como a rádio escola pode transformar-se em um instrumento favorecedor de reprodução e/ou emancipação social. Para tanto, serão colocados em triangulação documentos produzidos pela rádio escola, observações registradas em caderno de campo e questionários e entrevistas realizadas com alunos, professores e gestores. Depois de sistematizados e analisados, os dados obtidos serão discutidos à luz do referencial teórico".

Objetivo da Pesquisa:

pesquisa objetiva investigar, a partir dos processos que envolvem a produção de conteúdos veiculados pela rádio escolar, se e como a Rádioescola pode transformar-se em instrumento favorecedor da reprodução ou

Endereço: Av. Nene Sebino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8959

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



da emancipação social. São objetivos específicos: descrever o processo de criação e implantação da Rádio Escola no Brasil; contextualizar o projeto Rádio Escola dentro do processo educacional, no espaço escolar, em Uberaba, MG; identificar as relações de poder simbólico, manifestadas ao longo do processo radiofônico na Escola Estadual Frei Leopoldo; verificar como os sujeitos diretamente envolvidos no projeto percebem a ocorrência de violência simbólica no processo radiofônico; discutir as relações de poder ocorridas nos processos educativos de elaboração, produção e veiculação de material radiofônico dos nossos sujeitos de pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os benefícios superam os riscos

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se mostra extremamente importante para o campo antropológico-educacional. As observações feitas pela professora responsável, bem como o aluno pesquisador, são fundamentais para se discutir um problema que permeia a educação e, muitas vezes, ignorada por boa parte do corpo gestor das instituições de ensino.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão anexados de maneira correta.

Recomendações:

As recomendações foram acatadas, e as correções foram realizadas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Em 13/12/2012 a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação do projeto.

Endereço: Av. Nene Sibino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3314-8959

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



UBERABA, 13 de Dezembro de 2012

Assinador por:
Geraldo Thedel Junior
(Coordenador)

Endereço: Av Nere Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8959

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br