



**EDUCAÇÃO PELO TEMPO DO RÁDIO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

DANIELA OLIVEIRA ALBERTIN

SÃO PAULO

2016

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**EDUCAÇÃO PELO TEMPO DO RÁDIO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

DANIELA OLIVEIRA ALBERTIN

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria Haddad Baptista

Área de Concentração: Educação Popular e Culturas

SÃO PAULO

2016

Albertin, Daniela Oliveira.

Educação pelo tempo do rádio: desafios e perspectivas./Daniela Oliveira Albertin. 2016.

204 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

Orientador(a): Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista.

1. Rádio. 2. Educação. 3. Projetos. 4. Educomunicação. 5. Escola Pública.

I. Baptista, Ana Maria Haddad.

II. Título

CDU 37

DANIELA OLIVEIRA ALBERTIN

**EDUCAÇÃO PELO TEMPO DO RÁDIO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, Área de concentração: Educação Popular e Culturas, para obtenção do título de Doutora em Educação.

BANCA EXAMINADORA

**Professora Doutora Ana Maria Haddad Baptista – Orientadora
Universidade Nove de Julho – UNINOVE**

**Professora Doutora Diana Navas – Examinadora Titular
Pontifícia Universidade Católica – PUC**

**Professor Doutor Maurício Pedro da Silva – Examinador Titular
Universidade Nove de Julho – UNINOVE**

**Professor Doutor Manuel Gomes Tavares – Examinador Titular
Universidade Nove de Julho – UNINOVE**

**Professora Doutora Sonia Regina Álvaro de Lima – Examinadora Titular
Universidade Estadual Paulista – UNESP**

**Professora Doutora Carminda Mendes André – Examinadora Suplente
Universidade Estadual Paulista – UNESP**

**Professora Doutora Rosemary Roggero – Examinadora Suplente
Universidade Nove de Julho – UNINOVE**

Dedicatória

A Deus sobre todas as coisas.

Aos Amigos que, muitas vezes, os olhos não veem, mas que o coração sente.

Aos meus: José – potencializador dos meus sonhos; Bruno e Ana – potencializadores da minha alegria; e à minha Rosa, potencializadora da minha vida!

Agradecimentos

Agradeço primeiramente Aquele que tudo comanda e ao Plano Superior, pois sabe exatamente o que leva o nosso coração e o caminho que precisamos percorrer para evoluir sempre.

À Professora Doutora Ana Maria Haddad Baptista, pela oportunidade de ingresso no Doutorado, pela confiança em minha proposta de trabalho, pela orientação objetiva e esclarecedora, pessoa com quem pude perceber que a educação neste país, mesmo desacreditada, ainda é possível.

Aos Professores que participaram da minha Banca e fizeram importantes considerações, contribuindo com bastante lucidez para o meu crescimento enquanto pesquisadora.

A todo Corpo Docente da Universidade Nove de Julho, pela troca de saberes e pelo acolhimento pedagógico, dentro e fora das aulas na Universidade.

A todos os colegas de disciplinas da Universidade Nove de Julho, pela amizade, pelo carinho e pelas opiniões que tanto auxiliaram nossos círculos de estudos, de cultura, de risos e de amarguras.

À Universidade Nove de Julho, pela confiança e respaldo creditados à minha pessoa e à minha pesquisa.

À Capes, pelo apoio financeiro na forma de bolsa, tão importante para o bom andamento desta pesquisa.

Aos demais colegas que conheci na Universidade Nove de Julho, coordenação e secretaria, pela prontidão dispensada, em todos os momentos.

A todos os colegas de profissão, gestores, coordenação e alunos da Escola Municipal onde esta pesquisa foi realizada.

À minha família, pela alegria com que concebem as minhas vitórias e pelo colorido que trazem aos meus dias.

Aos amigos que, neste momento, encontram-se na memória do meu coração, mas que, de onde estão, com certeza, sei que se orgulham de mim.

Aos futuros leitores desta proposta, que nela possam encontrar informações úteis e sabores diferentes, que aqui busquei colocar, com afincos e alegria.

*Sem a curiosidade que me move,
Que me inquieta,
Que me insere na busca,
Não aprendo nem ensino.*

Paulo Freire

ALBERTIN, Daniela Oliveira. Educação pelo tempo do rádio: desafios e perspectivas. 204 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Linha de Pesquisa: Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT). Universidade Nove de Julho – (UNINOVE), São Paulo, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa pretende resgatar a memória do rádio no Brasil e discutir sua importância enquanto proposta educativa nas escolas públicas de São Paulo. É um estudo que revisa, essencialmente, os postulados de Paulo Freire no que diz respeito à pedagogia enquanto prática libertadora; discute alguns conceitos de Michael Foucault sobre as estruturas de poder e dominação que aprisionam os modelos postos nos diversos campos da sociedade; e sistematiza os questionamentos mais centrais sobre os projetos escolares nas escolas públicas, privilegiando sua perspectiva prática a partir da educomunicação e dos referenciais teóricos de Ismar de Oliveira Soares. Em um entendimento mais geral, parte-se da premissa de que a escola não é mais a única detentora do “saber”; cotidianamente, depara-se com muitos “lugares” onde os sujeitos apreendem os mais diversos tipos de saberes, informações e cultura. As mídias se destacam entre esses espaços do saber e conhecer, como um meio de interação muito próximo ao nosso cotidiano. Essa aproximação, dada a mobilidade e fluidez da sociedade atual, ocorre de uma maneira muito rápida. Sabe-se que as mídias inserem conceitos, produzem imagens, sugerem ideologias, criando um meio próprio de agir sobre todos nós. A aproximação entre a educação e a comunicação, como campos epistemológicos de um diálogo possível, permite que novas práticas de ensino possam ser identificadas, analisadas e ampliadas, tendo em vista o contexto social atual e suas urgências. Neste sentido, é necessária uma revisão não apenas dos conteúdos curriculares tradicionais, mas, sobretudo, de nossas ações cotidianas. Por isso, centraliza-se o debate nos projetos escolares como uma das possibilidades pedagógicas que, além de sua flexibilidade de ação, também permite a atualização dos discursos sociais mais imediatos, introduzindo ao cotidiano escolar a necessidade dessa interação mais próxima entre a produção do conhecimento escolar e seu alinhamento à vida cotidiana. O objeto de análise, em funcionamento nas escolas, é o Programa “Nas Ondas do Rádio”, parte dos projetos educacionais da Prefeitura do Município de São Paulo. Sob a ótica da pedagogia freireana e em uma abordagem comunicativo-cultural, especialmente através dos conceitos sobre a educomunicação, pretendemos verificar se, de alguma forma, esse projeto recupera, ou não, a promoção dos sujeitos ali envolvidos, a criatividade, o trabalho em equipe e o uso das tecnologias da Informação e da Comunicação, as chamadas TICs. Pretende-se, portanto, verificar se a educação por projetos, através das ações educacionais que se relacionam ao objeto de análise deste trabalho, contribui ou colabora não apenas para o ajustamento cooperativo e dialógico que se espera destas ações, mas também para outras instâncias, como um melhor desempenho escolar desses alunos, ou, ainda, a ampliação de sua atuação dentro e fora da escola.

Palavras-chave: rádio; educação; projetos; educomunicação; escola pública.

ALBERTIN, Daniela Oliveira. Educação pelo tempo do rádio: desafios e perspectivas. 204 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Linha de Pesquisa: Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT). Universidade Nove de Julho – (UNINOVE), São Paulo, 2016.

ABSTRACT

This research aims to rescue and recover Brazilian radio's memory and discuss its importance while educational proposal in the public schools of São Paulo. It is a study that reviews essentially, Paulo Freire's postulates regarding the pedagogy while liberating practice; discusses some concepts of Michel Foucault on power and domination structures that imprison models placed in various fields of society; and systematize the most central questions about the school projects within the public school, prioritizing his practical perspective from educommunication of Ismar de Oliveira Soares' theoretical reference. In a more general understanding, starting the premise that the school is not the only owner of "knowledge", daily, we encounter with many "places" where the subject apprehend the most diverse types of knowledge, information and culture. The medias stands out between these spaces of knowledge and experience as a means of interaction very close to our daily lives. This approximation, given the mobility and fluidity of the current society, happens in a faster way. It is known that the media insert concepts, produce images suggest ideologies, creating a the medium itself to act on all of us. The approximation between the education and communication as epistemological fields of a possible dialogue, allows new teaching practices can be identified, analyzed and expanded, in view of the current social context and its urgencies. In this sense, it is necessary a review not only of the traditional curriculum contents, but, mainly, our daily practices. Therefore we bring to the center of debate school projects as one of the pedagogical possibilities that apart from its action flexibility also allows us to upgrade the most immediate social discourses, introducing the daily the necessity this closer interaction between the production of school knowledge and its alignment to everyday living. The analysis object, operating in schools, is the Program "By The Radio Waves", which is part of the educommunicative projects of Municipal Government of São Paulo. From the perspective of Freire's pedagogy and an approach communicative-cultural, especially through the concept about the educommunication, we intend to check if, somehow, this project recovers, or no, the promotion of individuals there involved, the creativity, the team work, and the use of Information and Communication Technologies (ICTs). It is intended, therefore, to verify if education by projects, through educommunicative actions that relate to the analysis object of this research, contributes or collaborates not only to the cooperative adjustment and dialogic which is expected of these actions, but also to other instances, as a better school performance of students, or, yet, the expansion of its operations inside and outside the school.

Key words: radio; education; projects; educommunication; public school.

ALBERTIN, Daniela Oliveira. Educação pelo tempo do rádio: desafios e perspectivas. 204 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Linha de Pesquisa: Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT). Universidade Nove de Julho – (UNINOVE), São Paulo, 2016.

RESUMEN

Esta investigación pretende rescatar la memoria de la radio en Brasil y discutir su importancia mientras una propuesta educativa en las escuelas públicas de São Paulo. Se trata de un estudio que revisa esencialmente los postulados de Paulo Freire con respecto a la pedagogía como práctica liberadora; discute algunos conceptos de Michel Foucault sobre las estructuras de poder y dominación que aprisionan modelos puestos en diversos ámbitos de la sociedad; y sistematizar los cuestionamientos más centrales sobre los proyectos escolares dentro de la escuela pública, enfocando su perspectiva de la práctica de la educomunicación de los marcos teóricos de Oliveira Soares Ismar. En una comprensión más general de la premisa de que la escuela ya no es el único propietario del "conocimiento"; todos los días nos encontramos con muchos "lugares" donde los individuos entienden los diversos tipos de conocimiento, la información y la cultura. Los medios de comunicación se destacan entre esos espacios del saber y conocer como una manera más cercana de interactuar en nuestro cotidiano. Este enfoque, dada la movilidad y la fluidez de la sociedad contemporánea, sucede de una manera muy rápida. Se sabe que los medios de comunicación insertan conceptos, producen imágenes, sugieren ideologías, criando un modo de actuar sobre nosotros. La aproximación entre la educación y la comunicación, como campos epistemológicos de un posible diálogo, permite que se identifique, analice y amplie nuevas prácticas diarias, conforme el contexto social actual y sus urgencias. Así, es necesaria una revisión no solo de los contenidos curriculares tradicionales, pero sobre todo de nuestras prácticas cotidianas. Por lo tanto, traemos al centro del debate los proyectos de la escuela como posibilidades pedagógicas, así como su flexibilidad de acción también nos permite actualizar los discursos sociales más inmediatos, introduciendo al cotidiano escolar la necesidad de esa estrecha integración entre la escuela y las urgencias de nuestro tiempo, a saber, la producción del conocimiento escolar y su alineación con la vida cotidiana. El objeto de análisis, que opera en las escuelas, es el programa "Por ondas do rádio", que forma parte de los proyectos educomunicativos de la "Prefeitura do Município de São Paulo". Desde la perspectiva de la pedagogía freireana y en un enfoque comunicativo-cultural, especialmente, a través de los conceptos de la educomunicación, pretendemos verificar si, de alguna manera, este proyecto recupera o no, la promoción de los sujetos allí involucrados, la creatividad, el trabajo en equipo y el uso de las tecnologías de información y de la Comunicación, las llamadas TICs. Por último, se pretende verificar si la educación por proyectos a través de las acciones educomunicativas que se relacionan con el objeto de análisis de este trabajo, contribuye no solo al ajuste cooperativo y dialógica que se espera de estas acciones, sino también a otras instancias, como un mejor rendimiento escolar de estos alumnos, o incluso la expansión de su actividad social dentro y fuera de la escuela.

Palabras clave: radio; educación; proyectos; educomunicación; escuela pública.

SUMÁRIO

RESUMO.....	8
ABSTRACT	9
RESUMEN	10
INTRODUÇÃO	13
METODOLOGIA.....	24
I – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	28
CAPÍTULO 1 – O RÁDIO.....	28
1.1 Contexto histórico no Brasil	30
1.2 O que é um radioeducativo	38
1.3 Trajetória do radioeducativo brasileiro	39
1.4 Uso do radioeducativo	45
1.5 Os meios de comunicação na escola	51
CAPÍTULO 2 – A ESCOLA.....	55
2.1 Desafios e perspectivas	58
2.2 Educação como direito de todos	65
2.3 Educação e Currículo	68
2.3.1 Currículo e Projeto Político Pedagógico.....	73
2.4 Educação e Projetos.....	74
2.5 A escola que aprisiona	78
2.6 A escola que dá asas.....	90
CAPÍTULO 3 – A EDUCOMUNICAÇÃO	94
3.1 O movimento da educomunicação no Brasil.....	98
3.2 O Programa Educom “Nas Ondas do Rádio” das Escolas Municipais da Prefeitura de São Paulo.....	102
3.2.1 A função do professor de projetos nas Escolas Municipais de São Paulo	104

II – APRESENTAÇÃO DOS DADOS	107
CAPÍTULO 4 – O RÁDIO NA ESCOLA	107
4.1 O projeto “Nas Ondas do Rádio”	108
4.2 Perfil da escola e da comunidade	109
III - ANÁLISE DE DADOS	114
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	114
5.1 A percepção dos alunos sobre o projeto	115
5.1.1 Questões respondidas pelos alunos	116
5.1.2 Boletins escolares dos alunos	138
5.2 A percepção dos professores sobre o projeto	144
5.3 A perspectiva do pesquisador	155
IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
FONTES BIBLIOGRÁFICAS	169
FONTES ELETRÔNICAS	177
Documentos Legais	177
APÊNDICE	182
Entrevista com Alunos	182
Entrevista com Professores.....	196
ANEXOS	199
Boletins	199

INTRODUÇÃO

Ensinar é inferir conhecimentos, dos mais amplos e diversos. Ensinar a ler o mundo que se coloca e que subjaz a cotidianidade. Ensinar e Aprender. Aprender a Ensinar. A educação tem um papel de extrema importância para a sociedade que vem se desenvolvendo cada vez mais em termos tecnológicos e de acesso à informação, ao conhecimento e aos mais diversos bens de consumo. A escola é um mundo novo que se abre para a criança que ali adentra na tenra idade. É uma extensão importante da vida humana, pois é uma das primeiras referências onde vamos aprender, conviver, experimentar, trocar com o outro. Um caminho de tantas cores, sabores, dissabores, aprendizados, novidades, curiosidades, amizades. Como espaço de formação, o ambiente escolar precisa ser reflexo de seu tempo e sua época, com eles caminhando e crescendo.

O despertar do milênio, com novas urgências, anseios e angústias, aponta para a necessidade de construção uma escola voltada para formar sujeitos capazes de interagir com seu meio, em um sentido amplo da palavra, de modo que sejam conscientes do seu papel de vida “no mundo”, e não simplesmente “pelo mundo”. Vivemos em uma Era marcada por valores únicos: fluidez, instantaneidade, instabilidade, competitividade. Palavras de ordem em um mundo onde o progresso científico e os avanços tecnológicos praticamente definem as exigências de uma nova ordem social, contexto esse que insere a escola em novos patamares dentro da sociedade. É necessário que a escola esteja aberta ao diálogo com o novo. É preciso que os currículos que orientam o cotidiano escolar também estejam adequados à nova ordem social. É preciso, enfim, rever muitos conceitos e parâmetros tidos, até então, como certos.

“Ensinar” e “aprender” têm sido tarefas desafiadoras para professores e alunos. Como ensinar? O que aprender? Há muitas informações circulando nos mais diversos contextos sociais, e pouco foco dos nossos olhos “super ligados e conectados”. A escola enquanto estrutura complexa tem sentido cada vez mais a necessidade de incorporar de vez toda a mobilidade social que vem acontecendo com tanta rapidez na sociedade, para não perder de vista o seu papel. Em muitos locais a escola ainda é um dos poucos espaços onde as crianças e os jovens têm contato com outros tipos de cultura ou informação.

Nas últimas décadas, é notável a perspectiva de que a escola não é mais a única detentora do “saber”; cotidianamente, depara-se com muitos “lugares” onde os indivíduos apreendem os mais diversos tipos de saberes, informações e cultura.

É importante também entender que a “função da escola”, em um sentido mais amplo, não equivale necessariamente ao “tempo de permanência” da criança ou do jovem dentro dela, mas sim à qualidade desse tempo; ou, ainda, outras questões de ordem social que possamos atribuir a isso, como a preocupação de alguns pais sobre “onde” ou “com quem” deixar os filhos para trabalhar, entre outros aspectos. Historicamente, foi incumbido à escola muitos “papeis”, o que prejudicou diretamente o cumprimento de sua expressão mais iminente, ou seja, do “fazer pedagógico”.

Neste contexto, a expressão “educar para a vida” tem um sentido amplo, à medida que a educação, enquanto prática de vida, é reflexo de uma realidade concreta. Se a educação é “para a vida”, a qualidade do conhecimento adquirido na escola também precisa ser determinada por sua relevância no cotidiano. Se pretendemos explorar um currículo por suas competências, precisamos evidenciar essas habilidades e não isolá-las, para que possam preencher lacunas mais específicas e variáveis. É preciso, sobretudo, levar em consideração uma proposta curricular que não seja uma representação do conhecimento, ou sua fragmentação, mas sim uma contextualização real, efetiva e prática para a construção dos saberes e sobre o diálogo necessário e permanente com as transformações sociais.

É exatamente a possibilidade de variar os conteúdos no tempo e no espaço que torna legítima a iniciativa dos projetos escolares como mecanismo de seleção, organização e ordenação dos saberes institucionalizados, para fins de organização das competências e das habilidades necessárias para a vida em sociedade, junto às demandas do mundo contemporâneo.

O projeto escolar, ao contrário do que possa parecer, é um alicerce à base curricular comum, importante e decisivo na sociedade em que vivemos, como mecanismo de equiparação de um saber comum e parte de nossa história como ser no mundo. Continuar aprendendo é a mais vital das competências que a educação precisa desenvolver. A grande questão que desafia a todos os profissionais da educação é “como” podemos continuar dando ênfase aos conhecimentos já adquiridos pela sociedade e, ao mesmo tempo, acompanhar o movimento natural e desafiador da sociedade atual.

Quando pensamos em uma escola que precisa manter o diálogo com seu tempo, precisamos entender que existem uma série de questões a serem abordadas, e que pretendemos discorrer durante este trabalho. Obviamente, nem todas poderão ser tratadas, dadas as especificidades de cada escola, bairro, região, comunidade e sociedade. Desse modo, pretendemos abordar os assuntos mais intrínsecos ao tema desta pesquisa.

De um lado, a escola se constitui como um espaço onde a busca pelo saber e conhecer precisa estar em constante estado de vigília e de renovação de suas práticas, dentro do mundo em que se insere. Esse papel tem sido tema recorrente no meio da educação, e passível de muitos questionamentos, porque a própria sociedade tem sofrido mudanças muito rápidas para atender à fluidez e ao hibridismo dos tempos atuais, a chamada “comunidade líquida” (Bauman, 2003).

Por outro lado, o processamento das informações se dá de maneira tão rápida que, muitas vezes, as pessoas não sabem o que fazer com a quantidade de informações que vão armazenando ao longo da vida, e como utilizarão esses conhecimentos que (não)vão adquirindo.

Principalmente após a Revolução Industrial, os meios de comunicação vêm apresentando uma crescente ascensão, tanto de aprimoramento de suas técnicas, quanto na qualidade das informações que chegam até as pessoas, formando uma ponte entre o conhecimento e os indivíduos. A quem recorreremos quando precisamos consultar uma informação, realizar uma pesquisa ou simplesmente conversar? Ao homem ou aos meios? Quem detém a informação? Onde está a mensagem? Até que ponto e em que medida a escola deve preocupar-se com tudo isso?

A necessidade humana de comunicação criou as mídias como importante instrumento de interação social para o homem, com ele nascendo, crescendo e vivendo. A mobilidade dos aparelhos mais recentes, a facilidade que proporcionam às pessoas, a proximidade com a vida humana, tudo isso é constantemente ressignificado. Exige, portanto, um olhar mais atento, especialmente na sociedade contemporânea, onde as relações são dinâmicas e muito práticas.

A mídia, como elemento comunicativo e formador de opinião, desempenha um papel importante na construção da própria sociedade. A inserção de novas formas de aprendizado junto às atividades pedagógicas já existentes é praticamente uma urgência da sociedade tecnológica em que nos encontramos. Os meios de comunicação produzem imagens, inserem conceitos, sugerem ideologias, criando um meio próprio de agir sobre todos nós. A escola, ao se apropriar do discurso midiático, não apenas se instaura na sociedade como uma pedagogia dialógica e que caminha com homens e mulheres de seu tempo, como também se aproxima da vida real das pessoas.

Para McLuhan (1964) os meios são a própria extensão do homem. E de fato são, porque com ele nasce, cresce, interage, caminha e morre. Sim, morre. Ou é substituído. Quem hoje em dia vai esperar enviar uma carta para transmitir uma mensagem diante da facilidade dos *e-mails*, ou da rapidez das mensagens instantâneas ao alcance das mãos? E quando falamos no rádio? Onde situá-lo na sociedade contemporânea?

Em uma análise mais aprofundada sobre os meios de comunicação, McLuhan (1964, p. 334-335) afirma que o rádio é a extensão invisível do homem, pois desperta a construção de imagens e a associação daquilo que ouvimos ou simplesmente conhecemos. Como um convite para a criação de imaginários, individuais e coletivos, a presença ativa dos meios em nosso cotidiano é permanente. No carro, em casa, no celular, na internet, eles estão entre nós, o tempo todo. É fato que a televisão e a internet, invariavelmente, ocupam posições de destaque em nossa vida. Contudo, devemos ao rádio esse “pioneirismo midiático”, e, ao mesmo tempo, uma memória afetiva histórica de grande valor cultural para nossa sociedade.

É neste cenário de novidade das mídias na educação que a terminologia “educomunicação” vem ganhando vulto. Ela surgiu na década de 1970 com Mário Kaplún, radialista e escritor argentino, que promoveu o conceito de comunicação transformadora em oposição à comunicação bancária. O “educomunicador”, segundo ele, é um ator social atuante na interface entre a educação e a comunicação, já que, além de promover o diálogo entre as mídias e a educação, também atua como um “questionador” de seu tempo, combatendo a educação bancária e reducionista, ao mesmo tempo em que propicia o acesso às informações e ao conhecimento pela comunicação, crítica, dialógica e plural.

Mário Kaplún aplicou à comunicação as ideias de Paulo Freire, porque critica toda forma de comunicação bancária, conceito esse que adaptou da chamada “educação bancária freireana”. Se no modelo bancário o professor apenas “deposita” seus conhecimentos sobre os alunos, sem provocar neles qualquer espírito reflexivo, também os meios têm um papel importante, ou seja, de provocar em seu receptor um espírito crítico e reflexivo, em oposição à toda e qualquer forma de atividade comunicativa que contenha elementos de “passividade, unilateralidade e reducionismo intelectual” por parte daqueles que produzem o discurso.

O professor Ismar de Oliveira Soares, pesquisador pioneiro sobre educomunicação no Brasil, também reitera que essa prática comunicativa veio tentar estabelecer um diálogo entre a educação e a comunicação. Segundo ele, isto é um desafio para as instituições de ensino dos tempos atuais e, ao mesmo tempo, uma alternativa às práticas pedagógicas e às próprias políticas públicas que constituem a educação já estruturada em nossa sociedade (SOARES, 2011, p.15).

O currículo escolar posto na sociedade e fechado em si mesmo, a partir dessa perspectiva, precisa ser revisto, abrangendo novas metodologias de trabalho como caminho alternativo a essa estrutura já concebida. Sendo assim, os projetos escolares representam um conceito que, embora não seja novo, é uma prática que tem crescido nas últimas décadas,

principalmente após a massificação do uso da internet. Eles se constituem como um desafio, porque buscam compreender os significados de tudo o que os estudantes estão vivenciando no contexto da sociedade atual e que, muitas vezes, o modelo de escola tradicional não aborda cotidianamente, por várias razões.

A premissa de “formar cidadãos participativos, críticos, pesquisadores e conscientes sobre sua própria vida e sua vida social” não pode passar pela escola de maneira vã; pelo contrário, precisa ser incorporado como uma prática, de fato, porque o próprio dinamismo da vida atual cobra tomadas de posição muito rápidas, de todos nós.

Neste sentido, a **primeira justificativa** buscada para a realização desta pesquisa é a preocupação de um entendimento menos superficial e mais real sobre o funcionamento dos projetos escolares que, como uma possibilidade de trabalho, vale-se de um entendimento crítico e atual, quando o compararmos ao velho esquema “lousa e giz”. Eles buscam alternativas para que, de fato, seja possível manter um diálogo mais próximo entre os alunos e a sociedade em que estão inseridos.

Superar a dicotomia entre a teoria e a prática, as fragmentações curriculares e o distanciamento que ocorre entre o fazer pedagógico e o saber institucionalizado não têm sido tarefa fácil. É um desafio constante que a escola enfrenta, bastante carente de reflexão, equilíbrio e espírito de vontade para superar posturas que não condizem com as necessidades de cada comunidade escolar.

Em uma rápida leitura bibliográfica sobre o tema “pedagogia por projetos”, é possível verificar que os projetos nas escolas têm sido apresentados como uma forma de organização do processo de aprender e ensinar que mais se aproxima do universo do aluno, porque permite contextualizar o conhecimento da escola com as questões práticas do dia-a-dia, para incentivá-lo não apenas para o estudo, como também contribuir para sua vida social e cidadã.

A ideia central desse método de trabalho é quebrar paradigmas que possam, de algum modo, neutralizar modelos estanques dentro da escola, especialmente dentro das instituições públicas. Quando somos “homens e mulheres de nosso tempo”, estamos “caminhando junto”, refletindo e propondo mudanças sobre as questões pertinentes da sociedade em que estamos imersos. É preciso ter em mente que as mudanças são necessárias. Para isso, os indivíduos precisam ter a consciência de sua importância dentro da sociedade, papel esse que se constrói “na” e “pela” educação como prática para a emancipação dos sujeitos, porque “se a educação por si só não muda ninguém, sem ela tão pouco a sociedade avança” (FREIRE, 2015).

A partir dessas considerações, entendemos que os projetos escolares atualizam os discursos sociais mais imediatos, introduzem para o contexto escolar as necessidades e urgências da comunidade escolar, privilegiam o diálogo como centro de discussão a partir dos temas transversais, que podem caminhar paralelamente ao currículo, inserindo, portanto, a criança e o jovem dentro de uma escola que ensina e que também aprende.

Em outras palavras, os projetos escolares são uma alternativa aos modelos postos na escola, com vistas ao exercício da prática docente para a formação humana e intelectual dos alunos, seu espírito autônomo e crítico, para o mundo em que vivem e para o mundo global que os espera, dentro da sala de aula e para além dela, no reconhecimento de que os projetos sustentam e amparam os alunos através das interações sociais, especialmente no mundo fluídico e repleto de informações que vivemos no século XXI.

O que também configurou-se como uma **segunda justificativa** pertinente para este trabalho é o perspectiva de que a presença dos meios de comunicação, inegavelmente, são um fato consolidado em nossas vidas. É nítida a presença e as marcas de convivência dos meios de comunicação sobre a comunidade escolar. Eles estão por toda a parte, tanto no diálogo que estabelecem com seus usuários, como na própria reorganização da sociedade mediada pelos meios. Como prática pedagógica, é preciso que possamos entender os fenômenos que envolvem as mídias, se queremos, de fato, ser sujeitos de nossa época, cientes de nossa condição histórica e de nosso papel como cidadãos no mundo e não pelo mundo. Refletir sobre a educação e a comunicação é pensar a sociedade globalizada, é pensar o real dentro de um imaginário possível de uma educação que, ainda longe de ser para todos, precisa ser defendida amplamente dentro das escolas públicas.

A comunicação em si não educa, mas a educação em si comunica. Por isso, é de suma importância que possamos refletir sobre os meios de comunicação na escola, para que o jovem e a criança não fiquem à frente de um aparelho qualquer como um fato consumado (Freire, 2011, p. 62). É preciso também situar os meios de comunicação na sociedade globalizada em que vivemos, dentro de um processo onde tudo parece ser comunicação, ao mesmo tempo em que a incomunicabilidade se faz presente.

A temática do rádio foi escolhida devido à sua aderência ao cotidiano. Invariavelmente, ele está por toda a parte: pela simplicidade de sua comunicação, pela presença constante na vida das pessoas, pela facilidade com que vem resistindo no decorrer dos anos frente às mídias mais recentes, como as tecnologias digitais de uso da internet.

Diante da sociedade imagética e veloz que se apresenta na vida contemporânea, declaradamente fisgada pela televisão e pela internet, o rádio não tem o mesmo prestígio social. Por isso, uma **terceira justificativa** levantada para a realização desta pesquisa é resgatar sua memória na construção histórica do país, como se, ao mesmo tempo, também resgatássemos a nossa própria história. A condição de proximidade com a vida das pessoas representa a permeabilidade histórica do rádio diante de todos nós.

Resgatar é reviver e reconstruir a história. Benjamin (1994, p. 115) é muito lúcido ao questionar: “qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?”. É preciso que as futuras gerações possam conhecer para reconhecer os bens simbólicos de nossa sociedade, porque se as experiências são subtraídas, hipócritas ou sorrateiramente inválidas, a pobreza da experiência privará do contato com os tesouros coletivos.

A necessidade de explicação para o acontecimento e para a vida humana é própria do homem, e os bens simbólicos de nossa sociedade, nesse sentido, cumprem um papel importante, porque permitem que possamos resgatar o cotidiano e o transformar, à luz de percepções da realidade, de acordo com a posição, o local dos sujeitos e suas visões de mundo.

A pesquisa sobre o projeto de rádio na escola permitiu uma revisão sobre os postulados de Paulo Freire no que diz respeito à pedagogia enquanto prática libertadora, e as discussões de Michel Foucault acerca das estruturas de poder e dominação que aprisionam os modelos socialmente postos. Nesse sentido, a discussão recairá sobre dois importantes questionamentos: a escola que aprisiona e a escola que educa para a prática da liberdade. A partir desse entendimento, uma **quarta justificativa** relevante para esta pesquisa é a necessidade de buscar novos questionamentos sobre o papel da escola, ou seja, a percepção de (re)pensar os espaços tradicionais como uma oportunidade de discutir novas práticas e fazeres educativos na escola.

Neste sentido, o campo das ciências sociais e humanas possui um vasto acervo que possibilita a emanção crítica do sujeito sobre si. Valter Benjamin (1994, p. 14) elucida que “no momento em que a experiência coletiva se perde, e que a tradição comum já não oferece nenhuma base segura, outras formas narrativas tornam-se predominantes”.

Trazer o rádio para o centro do debate educativo é resgatar a memória coletiva e nossa experiência histórica, reconhecer a heterogeneidade e a diversidade do nosso país, sua riqueza cultural, os diversos saberes e conhecimentos que coexistem e que apenas estão marcados na história, impressos na saudade do reconhecimento de nosso passado.

A partir dessas considerações, o **tema de pesquisa** que norteia este trabalho é o entendimento mais amplo do rádio na escola como instrumento pedagógico, tendo em vista o resgate da memória do rádio, sua perspectiva histórica e social e sua centralidade no universo midiático que contextualiza, insere os sujeitos e que também educa. Igualmente, esta pesquisa aborda a importância dos projetos escolares nas escolas públicas como uma possibilidade didático-pedagógica à disposição na sociedade, contexto esse que insere a educação em um nível de reconhecimento que possibilita o diálogo constante entre o saber teorizado e a vida cotidiana.

Nesta perspectiva, o rádio na escola nasce como um instrumento pedagógico relevante porque, dentre outras coisas, é uma possibilidade didática de grande acessibilidade e permeabilidade entre as pessoas. Insere as crianças e jovens em um contexto histórico, social e político, não apenas por sua trajetória como pioneiro no mundo das comunicações tecnológicas mais recentes, mas também por sua relevância como precursor na segmentação do ensino à distância, para todos e com todos.

A temática do uso do rádio como meio de comunicação na escola pública pode contribuir para a reflexão sobre sua prática no próprio ensino básico. Sabe-se que um dos seus desafios é buscar maneiras diversificadas e, ao mesmo tempo, paralelas ao currículo escolar já instituído socialmente, para dar conta da formação das crianças e jovens na atualidade. Partimos da premissa de que o uso do rádio, no processo educativo, oportuniza aos alunos a realização de uma atividade significativa a partir de centros de interesse comum sobre as diversas etapas e formas de fazer e praticar o rádio dentro da escola.

Em linhas gerais, o **objetivo geral** desta pesquisa buscou resgatar a memória do rádio, tanto em seu contexto histórico como precursor da educação a distância enquanto prática social importante dentro dos meios de comunicação, bem como entender as bases epistemológicas que amparam o funcionamento do trabalho com projetos de rádio dentro da escola pública, como proposta pedagógica alternativa dentro do currículo escolar. Insere-se, neste contexto, a educação como prática que aproxima a escola desse universo midiático mais imediato, verificando, sobretudo, seus aspectos em um nível de relacionamento social, dialógico, cooperativo e solidário, favorecendo o crescimento de uma coletividade que se expressa em cada particularidade estudantil.

O **objeto de análise** tomado como estudo foi o Programa “Nas Ondas do Rádio”, projeto esse desenvolvido por alunos e professores da comunidade local de uma escola da cidade de São Paulo, e que pertence ao “Programa EDUCOM – Educação pelas Ondas do Rádio”,

da Prefeitura do Município de São Paulo. É um projeto que adere-se às Novas Diretrizes do “Programa Mais Educação São Paulo”, visando, dentre outros, as adequações necessárias junto às Escolas para o Ensino Fundamental de Nove Anos.

Observou-se, principalmente, a partir da ótica da pedagogia proposta por Paulo Freire e de uma abordagem educativo-social, se o projeto desenvolvido dentro da escola cooperou, de alguma forma, para a valoração de aspectos como: a promoção dos sujeitos, a expressão comunicativa, a criatividade, o trabalho em equipe, o fortalecimento dos vínculos de amizade e de relacionamento dentro da escola, abertura ao diálogo e participativa entre os membros do grupo pesquisado, o uso de recursos da Tecnologia da Informação e da Comunicação – TIC e, também, um melhor aproveitamento dos alunos nas disciplinas tradicionais.

Em outras palavras, buscou-se verificar se a educação estruturada através dos projetos escolares, permeando o currículo escolar através da prática educacional, faz(ou não) a diferença – e em que medida – no grupo de jovens observados no universo desta pesquisa. Como parte dos **objetivos específicos**, foi abordado ainda:

a) Quanto ao rádio:

- Resgatar a memória do rádio no Brasil, pontuando os principais acontecimentos de sua trajetória histórica e processos sociais de produção;
- Contextualizar a trajetória do radioeducativo no Brasil;
- Verificar se o rádio, na escola, funciona como instrumento pedagógico alternativo para a prática educativa da qual se insere.

b) Quanto aos programas educativos de rádio produzido pelos alunos e professores:

- Analisar os parâmetros de práticas de ensino que privilegiam, ou não, o ambiente escolar como um espaço rico para a construção dos saberes, diálogo, cooperação e respeito;
- Descrever, apontar e analisar as características do *corpus* em análise, ou seja, os questionários respondidos pelos alunos e professores sobre o Projeto “Nas Ondas do Rádio”, bem como os boletins escolares dos alunos, afim de verificar se houve, ou não, elevação na média os jovens que efetivamente participaram do projeto;
- Conferir se os objetivos propostos da criação e prática do Projeto “Rádio Escolar” nas Escolas Municipais de São Paulo, de fato, se concretizam;

- Conhecer quem são os sujeitos envolvidos no discurso, tanto do ponto de vista de quem produz, como do ponto de vista de quem ouve as programações radiofônicas;
- Conhecer o nível de engajamento e participação do grupo que produz e recebe as programações educativas radiofônicas;

Frente a esses questionamentos, é possível delinear o papel da escola como um espaço de criação, interação social e busca pelo saber e conhecer. No entanto, verifica-se aí o estabelecimento de um **problema de pesquisa**, já que esse ambiente, que deveria favorecer a emancipação e a autonomia do sujeito cidadão, pesquisador, trabalhador, entre outras vertentes, não vem comportando o dinamismo da sociedade atual, haja vista o sucateamento da escola pública em seus espaços e por suas populações ali residentes.

Nesse sentido, importa, dentro deste contexto, refletir se o rádio como prática educativa é um *locus* que, indo ao encontro dos estudos de Paulo Freire (1967), principalmente no que diz respeito à educação como caminho para a prática da conscientização, propicia um ambiente educativo que favoreça o florescimento de práticas sociais libertadoras de velhos entraves, como aeducação bancária, por exemplo, podendo, assim, emancipá-los pelo caminho do “saber e conhecer”, a si mesmos, ao outro, ao mundo em que vivem e no mundo que os espera.

Essa é uma tendência da própria pedagogia contemporânea, que busca criar alternativas que dialoguem com a vida cotidiana, para que os diplomas não sejam “quadros de parede”. Na realidade, uma simples gravura “conversa”, de alguma forma, com o meio em que está inserida. Por que a escola não pode também manter esse diálogo com a sociedade? A resposta pode parecer simples, quando, na realidade, é complexa e exige a interiorização de um espírito novo e aberto a mudanças. Repensar caminhos é também um grande desafio, porque implica a saída de um *status quo* para ir além de um mundo posto e fechado em suas próprias expectativas.

Esse movimento de pensar a escola como espaço para o descobrir, conhecer e aprender, que se mobiliza diante da própria vida, foi uma oportunidade para realizar a leitura crítica sobre o funcionamento dos projetos dentro da escola pública; ou ainda, atividades menos teorizadas e mais próximas da vida real. Não se pretende aqui apenas discorrer sobre possíveis “erros e acertos”, mas, a partir de uma perspectiva de reflexão sobre a prática, verificar o que pode ser feito diferente para que, futuramente, novas formas de mobilização dentro da escola possam ser recuperadas. Assim, o trabalho por projetos mostra-se uma alternativa possível, dentre as inúmeras possibilidades, à disposição da escola e da própria sociedade, para repensar caminhos dentro da educação.

Sendo assim, o Capítulo 1 aborda a trajetória educativa do rádio, sua aplicabilidade como meio educativo e importância como mídia educativa, não apenas em função de sua relevância histórica, mas também por sua construção social como pioneiro na educação a distância.

No Capítulo 2, o centro do debate recai sobre os desafios e perspectivas da escola, que, historicamente, vem construindo um modelo que atende, basicamente, aos anseios do Estado como centralizador de poder da sociedade. Para tanto, verificou-se os aspectos do currículo escolar como necessidade de aplicação mais prática e menos teorizada; a importância do Projeto Político Pedagógico para a construção da identidade escolar; a educação por projetos como alternativa para práticas pedagógicas que dialoguem mais diretamente a realidade social da comunidade em que está inserida. Essas questões foram confrontadas com os conceitos de escola que “aprisiona”, à luz das teorias de Michel Foucault sobre as estruturas de poder e dominação sociais, e com o modelo de escola que “liberta”, possível, ideal e emancipadora, segundo os conceitos de Paulo Freire sobre a pedagogia como prática para a liberdade.

No Capítulo 3 a educomunicação é apresentada como uma proposta nova e possível no cenário da educação brasileira. É abordada sua concepção como prática nas escolas públicas, em especial nas escolas municipais de São Paulo. O conceito de educomunicação é largamente trabalhado nessa rede municipal de ensino, redefinindo, assim, suas práticas pedagógicas e a própria função do professor no processo ensino e aprendizagem.

Já no Capítulo 4 são apresentados os dados mais relevantes sobre a pesquisa: o andamento do Programa EDUCOM “Nas Ondas do Rádio”, em atuação nas escolas municipais de São Paulo, e o posicionamento para o leitor sobre o perfil da escola e da comunidade estudada nesta pesquisa.

Finalmente, o Capítulo 5 analisa o projeto de rádio em funcionamento em uma escola municipal de São Paulo. Alunos e professores participantes do projeto responderam aos questionários propostos. Também foram realizadas observações de campo para registrar as impressões sobre o projeto. Esses registros foram organizados a partir de três tipos de percepções: a visão dos alunos, a visão dos professores e a visão do pesquisador. Isso permitiu, nas considerações finais, apontar caminhos sobre o objeto de estudo e analisar os projetos escolares a partir da perspectiva de uma prática pedagógica dialógica e possível, porém, dependente a outros fatores para sua execução.

METODOLOGIA

Este trabalho pretende, enquanto investigação científica, ter como resultado a produção de um conhecimento socialmente relevante. A interpretação dos dados analisados ocorreu durante o ano letivo de 2014, com um grupo de quatorze alunos e dois professores pertencentes ao quadro fixo de profissionais que atuam com projetos escolares, dentro de uma escola pública localizada no Município de São Paulo. Buscou-se entender o funcionamento do rádio dentro da escola pública, e se esse projeto educacional permitiu aos estudantes a ampliação de aspectos como: melhor desempenho escolar, espírito dialógico, participativo, cooperativo e de respeito entre o grupo de estudantes em suas atuações dentro do espaço escolar. Não foram considerados aspectos para além dos “muros da escola”, uma vez que a análise sobre este tipo de comportamento é uma mensuração relativamente subjetiva.

Esta pesquisa caracterizou-se, principalmente, pelo modelo de análise quali-quantitativo, bibliográfico e de coleta de dados documentais. A pesquisa qualitativa, como atividade da ciência que visa a observação da realidade, versa pelo entendimento do universo discursivo a ser analisado, ou seja, suas crenças, ideologias, valores, significados e construções em relação ao pares que ali interagem. Segundo Moreira (2004) a abordagem qualitativa observa holisticamente o mundo real dos indivíduos, a partir de suas próprias perspectivas, seus processos interpretativos e sentidos atribuídos, ou seja, a construção desses sentidos produzidos no espaço das relações humanas. Por outro lado, a pesquisa quantitativa privilegia a mensuração dos dados e das informações coletadas dentro do grupo analisado. Já a pesquisa quantitativa refere-se à mensuração dos dados obtidos através das análises realizadas. Portanto, este trabalho é tanto qualitativo, quanto quantitativo.

Para a realização do levantamento de dados bibliográficos e dos questionários respondidos pelos entrevistados na escola, esta pesquisa seguiu o tipo exploratório (Gil, 1999, p. 46). Com isso, buscou-se entender as expectativas do grupo pesquisado em relação ao projeto, bem como a compreensão individual de cada sujeito. Isso justifica também o caráter explicativo da pesquisa, ou seja, o registro dos fatos, suas análises e o entendimento mais amplo dentro do contexto em que se encontra, para a interpretação dos resultados finais.

Na coleta dos dados foram usados dois modos de abordagem: ao final do ano letivo foram passados quatorze questionários com perguntas abertas e fechadas para todos os participantes do projeto, deixando-os livres para respondê-las como julgassem melhor, afim de resgatar suas

considerações pessoais, percepções e entendimento sobre a natureza individual e coletiva do projeto de rádio na vida de cada um deles. Os professores participantes dos projetos dentro da escola também responderam a questionários individuais, totalizando dois questionários respondidos.

Em um segundo momento, a análise dos dados foi feita a partir do boletim escolar dos alunos, para verificar se o projeto colaborou, de alguma forma, no rendimento escolar dos estudantes. A análise dos boletins escolares e dos questionários foram tabuladas e colocadas em forma de gráfico para melhor compreensão dos dados coletados. Todos os materiais usados na pesquisa encontram-se disponíveis na seção “apêndice” deste trabalho, e os boletins estão disponíveis na seção “anexos”.

Durante a análise de dados não foram usadas as audições dos programas de rádio para verificação dos resultados. Em sua grande maioria, os programas de rádio são musicais e gravados, ficando no ar, à disposição dos ouvintes, uma audição que leva o nome de “Rádio Sesso Mania”. Como esses programas são essencialmente musicais, optou-se por não utilizá-los, pois isto implicaria em uma análise do discurso que pudesse dar conta das canções preferencialmente escolhidas pelos alunos. O objetivo central desta pesquisa foi perceber se o projeto de rádio, como parte de um processo de ensino dentro do universo escolar, colaborou para fatores que pudessem estar relacionados, de alguma forma, à aprendizagem dos alunos, tanto em um nível de suas relações com seus pares, o resultado construído (ou não) e acumulado no dia-a-dia, como também em função dos próprios conteúdos escolares. Portanto, optou-se pela exclusão destas audições.

Os questionários respondidos pelo alunos e professores seguiram o formato “semiestruturado”. Segundo Boni e Quaresma (2005, p. 75), as questões semiestruturadas “combinam as perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal”. Isto facilitou para que alunos e professores pudessem contribuir mais espontaneamente ao roteiro pré-programado de perguntas, podendo ser acrescentadas outras respostas, caso houvesse necessidade.

Por se tratar de uma pesquisa que teve como objeto de análise a prática pedagógica em sua dimensão real, não fizeram parte dos objetivos desta pesquisa detalhar o Projeto Político Pedagógico da escola, embora ele tenha sido utilizado como parâmetro para o entendimento do projeto de rádio dentro do universo de pesquisa. O interesse maior foi observar o contexto real

dessa atividade dentro da escola, tendo como ponto de partida seu início, meio e fim, ou seja, como os alunos iniciavam o projeto e como saíam dele – o aprendizado construído, as relações humanas construídas, ou não, ao longo do ano letivo, entre outros.

Como qualquer embate discursivo, a percepção do projeto de rádio por parte dos alunos e dos professores levantou diferentes proposições. Para dar conta da condição material de percepção de cada participante estudado, foi levado em consideração o modelo dialético materialista, porque permitiu a melhor compreensão dos dados empíricos coletados, a partir da realidade material do grupo pesquisado, dadas as condições de suas existências e maneira como interagem.

Na revisão bibliográfica, apresentação e análise dos dados, não foram feitas diferenciações entre os termos “o rádio”, “a rádio”, “o radioeducativo”, “a rádioeducativa”, ou “o rádio na escola”; as palavras “projeto”, singular e plural; as denominações “educador”, “professor”, “educador” e “mediador”, quando mencionadas as figuras dos professores; e “alunos”, “estudantes”, “jovens”, “crianças”, e “meninos e meninas”, quando a referência recaía para o universo de alunos da pesquisa. Essas possíveis variações não foram contempladas como atividades diretamente ligadas aos objetivos centrais desta pesquisa. Por isso, a opção pela explicação genérica e aleatória dos termos abordados.

Para debater a relação entre a escola e sua relação no tempo-espaço que está inserida, recorreu-se, principalmente, às proposições estruturalistas, que visam entender as estruturas que subjazem a sociedade em relação aos seus processos dinâmicos, que só podem ser entendidos como um todo e em uma relação entre seus pares.

Na fundamentação teórica foram usados dois pensadores como eixos centrais: Paulo Freire, a partir de seu entendimento de que a leitura da vida precede a leitura da palavra, ou seja, a vida como primeira escola de qualquer indivíduo, e não o contrário. A releitura dos conceitos freireanos, principalmente, permitiu o entendimento mais aprofundado sobre o conceito de escola libertadora, crítica e autônoma, em contrapartida ao modelo historicamente constituído de uma escola bancária, opressora e reducionista.

O segundo pensador utilizado para entender o funcionamento do modelo de escola que “aprisiona” foi Michel Foucault. Partiu-se de alguns pontos da análise foucaultina sobre as relações de poder e controle que permeiam a malha social como um todo, ou seja, as condições sociais que impõem limites aos sujeitos e os restringem, para entender os processos que inviabilizam o exercício de sua liberdade e criatividade. À luz das ideias de Foucault, buscou-se investigar os aprisionamentos escolares, ou seja, verificar o papel que as instituições

escolares desempenham na relação entre o poder e o conhecimento, o controle e a passividade, como forma de contenção social.

Dada a extensão da obra de Foucault, a abordagem de sua obra recaiu apenas sobre alguns pontos mais centrais, especialmente sobre o tema “relações de poder”, como se constituem e se formam na sociedade, especialmente para entender o mecanismo de ação e reprodução social dessas entidades de dominação.

Por fim, é oportuno dizer que este trabalho, em sua essência, privilegiou o entendimento do aluno real. Baptista (2012) atenta para a questão das expectativas da escola sobre o “aluno ideal” e o “aluno real”, ou seja, o aluno que os professores “esperam” e o aluno que realmente “existe”. Segundo a referida autora, a escola está sempre despreparada para o novo, para os alunos que vêm de uma camada econômico-social e culturalmente sem o menor acesso aos livros, bibliotecas e outras formas de cultura. Os educadores estão sempre à espera do aluno ideal. O aluno real assusta, porque solicita habilidades e sensibilidades que, por sua vez, exigem que o educador saia da sua zona de conforto para entendê-lo e atendê-lo, em todas as suas necessidades e com todas as suas especificidades.

O impasse entre o “aluno ideal” e o “aluno real”, em um sentido amplo e prático, quando pensado a partir das urgências e necessidades da sociedade contemporânea, demanda dos professores um grande senso de instabilidade, porque requer um trabalho direcionado e específico. Sendo assim, esta pesquisa também é uma contribuição para repensar a educação, as práticas pedagógicas e os alunos reais com os quais os professores trabalham cotidianamente, para que os caminhos teorizados e idealizados nos livros, manuais e artigos pedagógicos possam sair das prateleiras e dos ambientes virtuais para ir ao encontro de uma educação possível, real e desmistificada, ou seja, sem fantasmas, teatros ou fantoches, apenas possível, simples e prática.

I – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

CAPÍTULO 1 – O RÁDIO

Comunicação e educação se constituem como eixos epistemológicos que habitualmente estamos acostumados a pensar como campos do saber distintos, mas que, do ponto de vista prático, se cruzam cotidianamente. As mídias estão por toda a parte, participando ativamente de nossas vidas como agentes especializados. A comunicação é uma atividade humana importante, porque permite aos indivíduos a troca, a união e a transformação. Esse processo de interação que se estabelece entre os sujeitos e os meios de comunicação estão intrínsecos à própria vida humana, com ela nascendo, crescendo, deixando rastros no tempo.

A ideia de resgatar a memória do rádio surgiu pelo reconhecimento de sua importância nos meios de comunicação, como pioneiro nos questionamentos de uma educação que pudesse sair da contramão das elites e, de fato, atender a todos, indistintamente. Essa era a proposta do visionário Roquete Pinto, que afirmava em um de seus livros “Seixos Rolados”: “nós que assistimos à aurora do rádio sentimos o que deveriam ter sentido alguns dos que conseguiram possuir e ler os primeiros livros. Que abalo no mundo moral! Que meio para transformar o homem, em poucos minutos, se o empregar com boa vontade, alma e coração!”. Juntamente com o rádio, Roquette Pinto é precursor na ampliação da educação em meios não convencionais, como as rádio-escolas.

De maneira geral, todas as mídias devem muito ao rádio, como facilitador de informações e promoção da cultura e do lazer, especialmente em um país de grandes proporções como o Brasil. O rádio de que falamos dentro da escola, quase sempre, vem acompanhado da ideia de uma prática de audição dirigida de programas radiofônicos com fins didáticos. Todavia, é importante salientar que o processo que se desenvolve anteriormente à programação “pronta e acabada” é de extrema importância para quem produz o rádio dentro da escola.

A proposta inicial da pesquisa sobre o rádio na educação começa a partir da observação e da necessidade. A observação de verificar como nossas práticas pedagógicas precisam estar em um constante estado de “vigília”; e a necessidade de trazer à contemporaneidade um senso

crítico que não sucumba à mesmice, e possa explicar às futuras gerações como se construíram os bens simbólicos que na atualidade tomamos como uso.

Ao contrário do que possa parecer uma crença pessoal, o rádio não acabou, pelo contrário, ele permanece vivo, mesmo diante de toda a concorrência tecnológica que surgiu nas últimas décadas, como os aparelhos de imagem e a própria internet. Ele é uma mídia bastante popular, que por sua leveza de espírito perpetua-se no tempo como um agente de histórias, notícias e realidades diversas. Falar em rádio é falar em alcance, simplicidade, liberdade. Ao mesmo tempo em que também predominam características como seletividade, personalidade, adaptabilidade, essencialidade, identidade. E, para a sociedade como um todo, musicalidade, informação, utilidade pública e didatismo.

Esses aspectos explicam porque o rádio deu tão certo como invenção tecnológica. Mesmo diante de tantos outros meios de comunicação, ele se mantém vivo entre as pessoas. O rádio se consolidou como um importante veículo de comunicação de massa, construindo formas específicas de linguagem e de interação com o público, com especificidades nacionais, regionais e locais. Essas particularidades se categorizam em vários tipos de rádios: comerciais, educativas, comunitárias, públicas, web rádios, piratas. Todas elas para funcionar dependem das concessões governamentais que garantem às estações o direito de veicular sua programação. Cada tipo se organiza de um modo, adequando sua programação ao conteúdo a ser transmitido, sua organização enquanto empresa, etc.

A agilidade e a simplicidade do rádio, seja qual tipo for, circula por todos os ambientes, atravessando lares, carros, comércio. Isso equivale dizer, na prática, que o rádio sempre esteve presente nas mais diversas situações cotidianas. Quem nunca ouviu uma programação radiofônica, participou de suas notícias, navegou em suas ondas, se enterneceu com suas emoções? Parceria, companheirismo, denúncia, crítica, inovação, perpetuação. Esses são alguns adjetivos que traduzem a sua trajetória, como construtor de uma identidade única junto aos seus ouvintes.

O rádio, portanto, cumpre um papel importante, socialmente reconhecido, não apenas por sua importância na vida das pessoas, mas também pelo seu caráter educativo. Resgatar a memória do rádio é mostrar para as futuras gerações um pouco de sua história, para que reconheçam o seu valor social. Para os amantes do rádio, ele nunca morrerá. Suas ondas travestidas de cores e sabores, combinando sentidos, dizeres e ruídos, fazem parte da história do próprio país.

1.1 Contexto histórico no Brasil

No Brasil podemos dizer que o rádio passou por quatro fases distintas: a primeira abrange o período entre 1922-1935, que corresponde ao período experimental de sua transmissão e de programação com fins educativos e culturais; a segunda fase concentra-se no período de 1935-1955, marcado por sua consolidação e os anos dourados da radiofonia; o terceiro período, compreendido entre 1955-2000, reflete a perda de espaço do rádio frente à televisão e, posteriormente, à internet; e o período que abrange após os anos 2000, momento marcado pela era digital.

Até o século XIX a mídia impressa era a principal fonte de informação entre as pessoas, mas a chegada do rádio no Brasil possibilitou, no cenário da comunicação brasileira, a quebra de barreiras, que proporcionou uma interatividade bastante rápida e próxima às pessoas. As primeiras radiodifusões ocorreram ainda de modo experimental, e para chegar até esse ponto um longo caminho foi percorrido. As descobertas da física ajudaram a entender o princípio da propagação das ondas eletromagnéticas. Os princípios da radiotelegrafia, que utilizavam código *Morse* – um sistema de representação de letras, números e sinais de pontuação que, codificados, transmitem, de várias maneiras, através de pulsos ou sons curtos ou longos, mensagens de rádio – possibilitaram a radiotelegrafia, onde os sinais codificados em pontos e traços cediam lugar à voz humana.

As transmissões experimentais em circuito fechado – sinal sonoro emitido de um transmissor para um receptor – culminaram com as futuras transmissões em circuito aberto – transmissor passível de ser captado por um número infinito de receptores de sintonia variável – que se ajustavam à frequência de qualquer emissora, dependendo apenas da potência ou localização do conjunto transmissor ou antena irradiadora e da sensibilidade (FANUCCHI, 2002, p. 7).

A primeira transmissão radiofônica gera controvérsias entre os pesquisadores de rádio: alguns afirmam que os primeiros experimentos ocorreram com a Rádio Clube de Pernambuco, fundada por um grupo de estudantes; outros apontam para as primeiras experiências do Padre Landell de Moura, que realizou experimentos de ponto a ponto com som da Avenida Paulista, Zona Central de São Paulo, para outro bairro vizinho, localizado no bairro de Santana, Zona Norte da mesma cidade; e uma terceira corrente indica a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquete Pinto, como a primeira experiência de rádio brasileira. Oficialmente, a fama ficou para a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que em 07 de setembro de 1922, ano em que ocorria a Semana da Arte Moderna em São Paulo, transmitiu um discurso do então

Presidente Epitácio Pessoa, durante a exposição comemorativa do Centenário de Independência no estado do Rio de Janeiro.

O discurso presidencial foi transmitido através de alto-falantes estrategicamente posicionados, causando surpresa para quem passava por ali. Para Moreira (1991), a magia característica do rádio começava naquele momento, resgatando parte de uma construção da história nacional. Apenas no ano seguinte, em 20 de abril de 1923, o rádio iniciaria sua trajetória no país, com a instalação da primeira emissora de rádio.

Figura ilustre e importante dentro da história do rádio, Roquete-Pinto foi médico, professor, antropólogo, etnólogo e ensaísta brasileiro. Foi um dos pioneiros da radiodifusão brasileira, pois acreditava que esse era um meio promissor e eficaz para a difusão da cultura e da educação no país. Para as comunicações brasileiras, ele foi um importante colaborador na difusão do rádio: ele convenceu a Academia Brasileira de Ciências a comprar a tecnologia radiofônica vinda dos Estados Unidos, instalando-a no Rio de Janeiro, no ano de 1922, mais tarde, conhecida como a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, uma das primeiras que se tem notícia no Brasil.

As primeiras programações eram muito simples, com pequenos informes ou músicas, resultado da falta de investimento no setor. O rádio nascia para aqueles que o mantinham, ou seja, a elite, e, conseqüentemente, se dirigia a quem tivesse poder aquisitivo para comprar os aparelhos trazidos do exterior. Segundo Ortriwano (1985) a programação não era voltada para atingir os objetivos a que se propunham seus fundadores: “levar a cada canto um pouco de educação, de ensino e de alegria”. As emissoras, denominadas “clube” ou “sociedade”, sintetizavam os ideais dos que as sustentavam através do pagamento de mensalidades, doações e raras inserções de anúncios – que, a rigor, eram proibidos pela Legislação da época. A programação continha muitas óperas, recitação de poesias, concertos, palestras e pequenos informes.

Em seus primeiros anos de atuação, os programas eram direcionados à divulgação de eventos educativos e culturais, o que reforça sua principal característica: a fomentação de atividades voltadas à educação do país, principalmente do alto escalão da sociedade brasileira. No início dos anos 1920 não existiam comerciais ou propagandas nas rádios. Em funcionamento, o rádio apresentava programações elitistas, e também contava com um raio de irradiação muito limitado, porque era organizado por um grupo pequeno de pessoas e com interesses específicos. Por isso, segundo Guerrini Júnior (2009, p. 21), as mesmas pessoas que

sustentavam as emissoras, também forneciam suas coleções de discos, já que o Estado não tinha a intenção de monopolizar as transmissões radiofônicas ou de adotar o modelo público.

Para os padrões da época, o rádio era uma mídia inusitada: na sala, por exemplo, ele ocupava lugar de destaque. A década de 1930 se inicia e o rádio vai aos poucos ganhando características comerciais, importando o modelo capitalista dos Estados Unidos. O ano de 1932, segundo Ferraretto (2000, p. 98), concretizando, efetivamente, os novos moldes comerciais do rádio. O Decreto n. 21.111 de 01/03/1932, instituído pelo Governo, autorizou que dez por cento das programações radiofônicas tenham comerciais.

Em 1936 Roquete-Pinto doou os direitos de uso desta Rádio para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), que tinha a intenção de incorporar a Rádio ao Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão responsável pela censura do Governo Getúlio Vargas. Roquete Pinto, indignado, lutou para que a rádio pudesse manter-se autônoma e preservar sua função educativa, por ele idealizada. Nessa disputa, a então Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, agora nas mãos do MEC, passou a chamar-se Rádio MEC, mantendo seu ideário.

O resultado disso foi a mudança de suas características: o caráter educativo, embora mantido pela ideologia elitista da época, aos poucos se adequou aos interesses da sociedade capitalista, que visava atingir um público mais generalizado. Com isso, iniciou-se no rádio um processo de inserção de programações publicitárias, radionovelas, esportes, radiojornalismo, canções.

As mudanças mais significativas passaram a acontecer a partir de 1930, direcionando o rádio para um rumo cada vez mais amplo e comercial e menos educativo e restrito. Em 01 de março de 1932 foi instituído o Decreto n. 21.111, que permitiu que sua publicidade fosse regulamentada, os chamados “reclames” da época. Isso despertou o interesse dos empresários da época, que perceberam no rádio a eficiência que os meios impressos não tinham: a oralidade alcançava um público muito maior do que os meios impressos, lidos por poucas pessoas, já que grande parte da população era iletrada.

O governo, que estava atento a essas mudanças, acrescentou ao rádio a preocupação social como um serviço de interesse nacional e de finalidade educativa. Algumas programações marcaram em definitivo a “nova cara” do rádio, como o programa “A Voz do Brasil”: nascido em 22 de julho de 1935, tratava-se de um horário político que trazia informações atualizadas do governo, indo ao ar diariamente às 19h na maioria das emissoras brasileiras até os dias de hoje. Criado por Armando Campos, amigo do então presidente Getúlio Vargas, sua veiculação era obrigatória e determinada pelo Código Brasileiro de Telecomunicações, com fins

específicos de divulgar as ideias do governo. Quando começou a ser transmitido chamava-se “Programa Nacional”, e em 1938 foi ao ar com o nome “A Hora do Brasil”, nome esse que perdura até hoje. É o programa de rádio mais antigo que se tem notícia na história das comunicações radiofônicas brasileiras.

O entretenimento, aos poucos, tomou o espaço da programação erudita. Os programadores foram obrigados a colocar, entre uma música e outra, um reclame, um programa humorístico ou outras atrações mais voltadas ao público geral. Com apelo cada vez mais popular, os aparelhos ficaram mais baratos e acessíveis às pessoas que, até então, não podiam ter acesso ao rádio. A princípio essa popularização resultou em programações com estrutura mais improvisada, onde o investimento financeiro dos empresários era bastante significativo para ajudar o rádio a ter uma “cara nova”. Com isso, artistas e produtores foram contratados para alavancar os índices de audiência, a linguagem passou a ser mais emotiva, coloquial e apelativa, houve maior inserção de programas políticos e aumentou a contratação de profissionais exclusivos e bem remunerados para alavancar os índices de audiência.

Essa transformação já era prevista por muitas pessoas ligadas ao rádio. Roquete Pinto, precursor na história do rádio, já previa sua transformação como um meio importante para a comunicação de massa. Apelidado de o “pai do rádio”, ele sempre defendeu os interesses culturais em lugar dos interesses comerciais.

O ano de 1930 foi um divisor de águas: as pessoas podiam ir aos estúdios de rádio para assistir ao vivo a programação, aumentando o contato entre ouvintes, radialistas e artistas. Cada vez mais acessível ao grande público, em 1936 os aparelhos já podiam ser comprados em lojas do ramo. No mesmo período surge a Rádio Globo do Rio de Janeiro, que, mais tarde, se tornaria a rádio AM mais popular do país, renovando o fôlego do rádio que havia sido abalado com o surgimento da televisão. Na política o Estado Novo, instaurado no ano anterior, começava a esboçar uma estratégia para atrair o povo, e a música brasileira dominante do período, as marchinhas de carnaval, foram estimuladas no ufanismo do governo de Getúlio Vargas entre o final dos anos 1930 e começo dos anos 1940. No entanto, a música brasileira não se limitou às marchinhas, apostando em outros gêneros de sucesso, como as chamadas músicas regionais.

A década de 1940 iniciou marcada pela chamada “época de ouro do rádio”. A programação mais popular e a criação da contagem de índices de audiência, o chamado *Ibope*, instaurou um momento particularmente suntuoso para o rádio. Os artistas, já adaptados à rotina de apresentação nas rádios, migraram em caráter definitivo para o rádio.

Muitas pessoas do meio artístico, como Chico Anysio e Abelardo Barbosa, o Chacrinha, iniciam suas carreiras no rádio. O radiojornalismo cresceu e procurou adaptar-se às necessidades e exigências de seus ouvintes. O *Repórter Esso*, patrocinado pela Companhia Norte Americana de Combustíveis que lhe emprestou o nome, destacou-se no meio jornalístico como principal fonte de informação sobre os fatos internacionais, sobretudo, com notícias sobre a Segunda Grande Guerra Mundial, a Guerra do Vietnã e a Copa do Mundo. No entretenimento as radionovelas fizeram brilhar os artistas com interpretações emotivas e de grande repercussão, entre elas, “Em Busca da Felicidade”, exibida pela primeira vez em 1941 pela PRE-8 – Rádio Nacional do Rio de Janeiro, uma das primeiras que se teve notícia. Nos esportes o rádio transmitiu narrativas entusiasmadas, emotivas e que lançaram um novo modo de apresentação pelos radialistas: os famosos *espíques*, em acepção à palavra inglesa *speaker* (DUARTE, 2002, p. 30).

A modernidade, enfim, infiltrava-se por todos os campos da sociedade. Já não podia mais ser contida ou negada. Com ela muitas mudanças surgiram: o aparecimento dos gravadores de fita magnética, tornando o trabalho mais rápido; os retificadores de selênio, que substituíam as válvulas retificadoras de material semicondutor. Esses novos equipamentos deram mais agilidade no modo de operação das rádios, para que ele pudesse acompanhar as tendências mundiais.

O ano de 1950 assinalou transformações que, em termos de público, interferiram diretamente nas estruturas do rádio: a chegada da televisão, trazida ao Brasil por Assis Chateaubriand, trouxe um esvaziamento nas emissoras. Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo foi um empresário, jornalista e responsável pela chegada da televisão no Brasil. Ele inaugurou a conhecida TV Tupi, e se tornou uma figura de grande importância no meio artístico e relevante na história das comunicações brasileiras.

Com a chegada da TV, técnicos, artistas e outros profissionais saíram do rádio em busca de novas oportunidades profissionais. Na tentativa de compor o espaço que havia ficado vazio, o rádio intensificou em suas programações os quadros humorísticos e de músicas. Em 1947 a chegada do *transistor* impulsionou mais ainda o rádio: esse aparelho, de grande poder de transmissão, deixou a comunicação mais ágil e simples, fazendo com que os programas pudessem ser transmitidos ao vivo da rua através de receptores que não usavam tomadas. As primeiras experiências com esse novo equipamento ocorreram com o rádio FM no Brasil, em meados de 1950. Esse processo era o indicativo de que o rádio estava passando por uma segmentação, ou seja, um ajustamento em termos de público ouvinte e consumidor.

A partir da criação da ABERT – Associação Brasileira de Rádio e Televisão, em 1962, e do Ministério das Comunicações, em 1967, a radiodifusão brasileira passou a regular na sociedade parâmetros que serviram de base para o tratamento de todas as questões relativas à prática comunicativa. O início das transmissões via satélite, em 1962, ampliou o alcance do rádio. Porém, no Brasil, a década de 1960 passava por uma dura repressão social e política, encabeçada pela ditadura militar e seus Atos Institucionais, que interferiam diretamente nas programações: o rádio AM foi incluído entre as instituições que faziam parte, segundo o governo, de um grande esquema de censura e manipulação ideológica, sendo considerada subversiva e passível de punições; o Ato Institucional nº 5 do Governo Costa e Silva manipulava as programações radiofônicas, incentivando a criação de programas de rádios – como as FMs – que em regiões mais desenvolvidas tocavam músicas, ao invés de notícias, para não informar adequadamente a população sobre o que de fato ocorria no Governo.

A chegada das rádios FMs poderia ter representado uma nova atmosfera para o rádio oprimido. Contudo, elas apresentavam programações de acordo com os interesses políticos do Governo Militar. Em regiões mais afastadas, o rádio FM era praticamente uma cópia da rádio AM, que nos horários de grande audiência tocava músicas de artistas da Jovem Guarda, muito mais “leves” do ponto de vista político-ideológico do que as letras das músicas da turma da MPB – Música Popular Brasileira. Como exemplo, podemos citar duas canções: “Eu te darei o céu”, de Roberto Carlos, um *hit* de sucesso que falava das aspirações de um amor juvenil. E de outro lado, canções cujo posicionamento político-ideológico eram ouvidas e consideradas subversivas para a época, como “Pra não dizer que não falei de flores”, de Geraldo Vandré. A letra convidativa desta canção ecoava como protesto e forte expressão política de uma geração que viveu oprimida sob o regime militar.

Como é possível verificar, durante o período militar a população permanecia calada pela censura, e o rádio, por sua vez, também. A política de distensão assumida pelos governos militares fez com que as programações do rádio e da televisão continuassem submetidas à censura federal. Mesmo sem poder de expressão, o rádio tentava sobreviver em meio ao caos político-social estabelecido com a ditadura militar. Esse período também ampliou a segmentação radiofônica, onde as rádios AMs claramente se apresentavam mais faladas e menos musicais do que as FMs.

Havia, portanto, um perfil de ouvinte: a “rádio rock”, de caráter experimental, era comandada pelas rádios Eldorado FM e Excelsior FM, abrigando um público mais eclético e festivo. Em contrapartida, o perfil mais popular tinha como “carro chefe” os programas de

auditório, comandados por artistas como Chacrinha, Bolinha, Raul Gil e Silvio Santos. Mais tarde, esses programas passariam a ser transmitidos também pela rádio FM. Embora a juventude ainda ouvisse as emissoras AM, o rádio FM foi ganhando “status” junto à sociedade, competindo em muitos momentos em termos de audiência com a rádio AM. Até aí a popularidade, fosse AM ou FM, permanecia intacta junta ao público, que agora apresentava perfis mais definidos.

A década de 1980 foi marcada por mudanças expressivas no contexto social brasileiro, tanto pelo avanço tecnológico que a globalização impôs ao Brasil, como por sua situação política. A abertura ao regime militar começava a ganhar vulto no fim dos anos 1970 e começo dos anos 1980, principalmente com a posse do general João Batista Figueiredo, o último presidente do regime militar e o mesmo que assinou a Lei da Anistia. Os exilados políticos puderam retornar ao país, iniciando um processo de reabertura política. Em 1984, o então presidente Tancredo Neves, foi empossado por vias indiretas e, infelizmente, não pode assumir devido à sua morte repentina. Para sucedê-lo, José Sarney, seu vice, tomou posse.

Após o fim da ditadura militar e a reabertura política brasileira, alguns acontecimentos curiosos ocorreram: em 1985 o movimento de desobediência civil, realizado por estudantes secundaristas e universitários colocou no ar canais radiofônicos que operavam sem permissão oficial, movimentos sociais esses chamados de “rádios comunitárias”. Elas surgiram com grande aceitação do público, especialmente pelos jovens, como forma de protesto. À época eram consideradas transmissões ilegais, mas funcionaram como sementes para as futuras produções independentes, experimentações de rádios locais, escolares, etc.

A alteração da Constituição Brasileira, no ano de 1988, trouxe ainda mais liberdade às emissoras de rádio: as emissoras adotaram o modelo americano, onde a programação com prêmios para os ouvintes aproximava o rádio do público, agora bastante eclético. Essa postura foi assumida pela maioria das rádios FMs nacionais.

Na década de 1990 surgiram novas tecnologias: a Rádio Bandeirantes se tornou a primeira emissora no Brasil a realizar uma transmissão via satélite; o Sistema Globo de Rádio inaugurou em 1991 a CBN – Central Brasileira de Notícias, emissora essa especializada em jornalismo. Com investimento pesado das FMs, as rádios AMs prosseguiram timidamente, já que a grande “sacada” do mercado havia descoberto a mina de ouro no público das FMs. Para sobreviver ao mercado competitivo, muitas rádios AM passaram a ser comandadas por entidades religiosas, das mais diversas segmentações, que investiam pesado nos programas de cunho religioso. As AMs, que até então ganhavam em número de ouvintes FMs, na década de

1990 viram sua popularidade cair, passando então a ficar atrás tanto no IBOPE como nos investimentos financeiros, patrocínios, etc.

Em alta, as FMs criaram costumes e práticas até então inexistentes, como o chamado “jabá”, que popularmente é conhecido como uma espécie de propina em troca de maior exposição na mídia de um artista, uma música ou um produto. Essa atividade passou a ser constante dentro das rádios, fazendo surgir ídolos que, muitas vezes, são pré-fabricados pela indústria fonográfica. A tecnologia digital das FMs, por volta dos anos 2000, permitiu um som mais limpo, potente e sem chiados. Operando com frequências mais altas, os truncamentos iam sendo cada vez menos percebidos pelos ouvintes. Esse fato, no entanto, não foi percebido ainda em todas as regiões, já que a aparelhagem radiofônica é cara e nem todas as rádios dispõem de recursos financeiros.

As transmissões digitais utilizam sinais que operam através do método de modulação digital, um mecanismo que consiste em fazer com que um parâmetro de onda portadora mude de valor de acordo com a variação do sinal modulante, uma espécie de informação passada de um canal para o outro. Isso contribuiu para a qualidade do som e o acesso de mais pessoas ouvindo rádio, não apenas ouvindo música, mas notícias, comentários, etc. Sua digitalização e a parceria com outras mídias, como a internet, também ofereceu um uso mais eficiente do espectro, o que melhora a interação entre os ouvintes e proporciona um menor custo e consumo de energia. Espectro sonoro é a distribuição do conjunto de todas as ondas que formam um som, no domínio das frequências radiofônicas.

Pode-se dizer que a parceria com a internet possibilitou ao rádio sua reinvenção, em meio às novas tecnologias. Neste caso, as antenas transmissoras dão lugar ao suporte da internet, sem alterar a mensagem, já que basicamente a programação permanece dentro dos moldes convencionais. Os principais modelos de rádio pela internet são *offline*: rádios institucionais, cujo objetivo é a divulgação de uma marca ou produto; *online*: rádios que disponibilizam as programações radiofônicas via internet; e as *netradios*: emissoras criadas para operar exclusivamente na internet e que não precisam de autorização governamental ou pública para seu funcionamento (TRIGO-DE-SOUZA, 2002, p. 94).

Ao longo dos anos o rádio precisou se adaptar às novas tecnologias, o que não o fez ser menos criativo. Mesmo com a internet, ele tem buscado, no uso de equipamentos mais modernos e novas técnicas, a reestruturação em seu modo de operação, proporcionando mais qualidade tanto de som como de conteúdo das informações. Na realidade as novas tecnologias

digitais de transmissão redesenharam o perfil do rádio, que agora possui um leque maior para operar no modo de gravação, transmissão e recepção de suas mensagens.

Essas mudanças marcaram, na verdade, uma nova era do rádio, agora claramente mais voltado para as questões de mercado do que para outras atividades. No entanto, não podemos deixar de dar ao rádio todos os créditos que ele merece como mídia pioneira no mundo das comunicações, que soube se adequar no decorrer dos anos às demandas de sua geração, com ela crescendo e dialogando, sem perder “jeito próprio” de ser.

Em tempos onde a tecnologia está cada vez mais presente na educação, principalmente a internet, o rádio ainda é bastante atual. É possível trabalhar com ele dentro da sala de aula com um leque de opções muito variado, principalmente como instrumento de promoção do diálogo e de interpretação da vida, colaborando, assim, para a cidadania e a integração da comunidade. Norteadores legais, como os PCNs, incluem os meios de comunicação no espaço escolar como importantes agentes educativos interdisciplinares.

O professor, ao se apropriar do universo discursivo midiático, pode inserir os alunos em um contexto novo, rico e desafiador, fazendo com que eles não apenas sejam introduzidos ao campo de atuação cultural das mídias na sociedade, como também possam fazer relações com outros campos da linguagem, da ciência e da tecnologia.

Mais especificamente sobre o rádio, podemos dizer que ele tem uma vantagem grande dentro da educação, porque permite o compartilhamento democrático com o grupo como uma espécie de “saber elaborado”, que depende também de um trabalho em equipe. O rádio na escola significa a promoção do senso de comunidade, do trabalho em equipe, compromisso ético, argumentação pessoal e respeito à opinião do outro. A parceria da escola com o rádio é antiga, razão pela qual vamos explorar esse caminho a seguir.

1.2 O que é um radioeducativo

Segundo o Ministério das Comunicações, o radioeducativo é todo aquele meio de comunicação que se presta à transmissão de programas educativo-culturais que, além de atuar em conjunto com os sistemas de ensino de qualquer nível ou modalidade, também visa a educação permanente e formação para o mundo do trabalho, para as atividades de divulgação

educacional, cultural, pedagógica e de orientação profissional. Os serviços de radiodifusão educativa podem ser prestados por pessoas jurídicas de direito público interno, inclusive universidades, escolas, que terão preferência para a obtenção da liberação para o seu funcionamento, bem com fundações instituídas particulares com fins específicos.

Para que o rádio possa formalizar-se como educativo, ele precisa conseguir uma autorização junto ao Ministério das Comunicações para ir ao ar. É necessário encaminhar um requerimento de solicitação ao Ministério das Comunicações, disponível no próprio site do Governo, onde, além do preenchimento do formulário, também existe uma série de documentos que a empresa jurídica, com ou sem fins lucrativos, deve anexar para o envio da solicitação. Uma vez autorizada a concessão pelo Ministério das Comunicações, a grade da programação deve ser toda voltada para os programas de caráter recreativo, informativo ou de divulgação desportiva. É preciso que haja a configuração de elementos instrutivos ou enfoques educativo-culturais em sua apresentação para a concessão governamental.

Como o caráter do rádio educativo não é comercial, segundo a Legislação Vigente, no país ficam proibidas as transmissões de qualquer tipo de propaganda, direta ou indiretamente. A ressalva é feita, no caso, para alguma entidade que absorva a atividade do rádio educativo, podendo usar os recursos disponíveis para veicular publicidade institucional de entidades do poder público, direto ou privado, a título de apoio cultural, admitindo-se o patrocínio de programas, eventos e projetos. Neste caso específico, é proibida a veiculação remunerada de anúncios e outras práticas que configurem comercialização de intervalos. Sendo assim, se não houver a prática do apoio cultural à entidade de radiodifusão educativa, qualificada como organização social, a prática de publicidade é vedada.

No caso dos programas de rádio gravados dentro das escolas, especialmente as de educação básica, não existe a prática de pedir a autorização do Ministério das Comunicações, pois as gravações ocorrem no espaço escolar e, quando muito, são disponibilizados na internet, não se configurando, portanto, como um produto profissional, mas sim uma experimentação escolar e contextualizada dentro de uma proposta pedagógica direcionada.

1.3 Trajetória do radioeducativo brasileiro

Os meios de comunicação devem ao rádio o pioneirismo iniciado no mundo das comunicações. De certa forma, a educação brasileira também vincula-se ao rádio, principalmente pelo apoio inicial como meio divulgador, facilitador e propulsor da cultura e da informação em uma época onde tudo era mais moroso, e grande parte da população não tinha acesso às condições básicas de educação. Mesmo os mais recentes métodos de educação à distância tiveram o rádio como grande “escola” em termos de aprendizado para as novas tecnologias eletrônicas e digitais, que seriam largamente utilizadas em nossa sociedade.

Os modelos de educação pelo rádio influenciaram os mais variados campos da educação, inclusive os sistemas tradicionais. A proposta inicial do rádio, como caminho para a promoção da cultura e do lazer, gradativamente cedeu aos interesses do mercado de consumo. Por conta disso e também de outros fatores, atualmente há poucos projetos de radioeducação, muitas vezes, mantidos graças aos esforços das próprias rádios, de pequenos grupos de pessoas e do subsídio de alguns governos.

Relembrando o que disse Pimentel (1999), verifica-se que os modelos de educação a distância pelo rádio influenciaram os mais variados campos da educação, inclusive os sistemas tradicionais. O modelo de educação formal ocorre desde o ensino fundamental até a educação superior e profissionalizante, com o objetivo de promover os sujeitos pelo aprendizado, de certificá-los e colocá-los frente ao mundo da informação e do conhecimento. Já na educação não formal – cursos livres, divulgação de eventos, etc – os modelos ofertados nem sempre buscavam a obtenção de diplomas ou certificados, mas sim a promoção dos bens simbólicos de nossa sociedade, de modo mais aberto e menos restrito à escola tradicional.

Assim, o aluno podia acompanhar o assunto que mais lhe interessava, sem a obrigação de ser avaliado. A título de exemplo, é possível citar a educação do campo, que se prestava aos cursos de extensão rural, educação popular e extensão escolar, com fins definidos voltados para suas áreas de atuação. De acordo ainda com o referido autor, da criação ao desenvolvimento do SER – Serviço de Radiodifusão Educativo, algumas experiências particulares ocorreram em paralelo ao sistema oficial, como alternativas para as regiões mais difíceis em termos de acesso à educação.

Há muitas vantagens na educação pelo rádio, como a possibilidade de um maior número de pessoas atingidas, a facilidade com a aprendizagem em casa, o baixo custo de transporte, materiais, etc. Como é apenas auditivo, o rádio tem algumas características especiais de aprendizagem: evita as repetições para que não se tornem cansativas aos ouvintes, transmite informações mais objetivas e curtas, pondera as necessidades de transmissão e recepção dada a

área de atuação. Quanto à recepção, ela pode ser organizada em grupos de alunos, livre ou aberta, ou ainda mista. Também é importante observar os efeitos dessas programações, que podem atingir um público ilimitado de pessoas.

Para Marlene Blois (2003) o rádio passou por seis no Brasil. A primeira se inicia em 1923 até 1928, período da inauguração da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e do surgimento de várias rádios-escolas. A segunda fase compreende 1929 até 1940, momento que consolidou a proposta educativa inicialmente pensada para a inauguração do rádio, com a instalação de rádios-escolas e a criação de redes educativas. A terceira vai de 1941 a 1966, caracterizando-se pelo eixo Rio-São Paulo, que consolidava as ações educativas do rádio. A quarta fase, de 1967 a 1979, foi influenciada pela ditadura militar, período esse que marcou todos os meios de comunicação no país e, portanto, o rádio educativo centrava-se em finalidades mais políticas. Neste período, foram criados centros produtores regionais, que introduziam várias ofertas educativas de postura científica, e analisavam todas as fases de seu processo de construção: diagnóstico, planejamento, produção, veiculação e recepção. A quinta fase compreendeu os anos entre 1979 e 1995, que culminou com o fim das atividades do SINRED – Sistema Nacional de Rádio e TV Educativos, e a massificação dos meios de comunicação. A sexta e última fase, que se iniciou em 1996 até os dias atuais, segundo Blois (2003, p. 36), consolida o compromisso dos radialistas com a educação e a ampliação das ofertas radiofônicas educativas, agora também chamadas de rádios comunitárias.

Informalmente, o rádio já vinha sendo usado desde a década de 1920 para transmitir programações educativas. Muitos desses programas tinham quase sempre os mesmos formatos: os ouvintes mandavam perguntas através de cartas, que eram respondidas no ar. Esse modelo serviu de base para reorganizar a didática das aulas.

Oficialmente, a primeira fase do rádio inicia-se em 1922, com o início da radiodifusão brasileira durante a exposição do Centenário da Independência, no Rio de Janeiro. A experiência realizada ocorreu com um transmissor de 500 watts, trazido pela George Westinghouse, servindo de base para futuras emissoras. Eram irradiados discursos, músicas eruditas, palestras educativas, entre outros. Essas primeiras programações foram idealizadas para suprir necessidades educacionais, de cultura e lazer da época.

O principal idealizador e organizador das primeiras experiências de rádio na educação brasileira foi jornalista Roquete Pinto, que fundou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e pressionou o governo para liberar os transmissores no dia em que se comemorava a

Independência do Brasil, em 7 de setembro. Ali, Roquette Pinto marcava seu nome da história do rádio, como incentivador e grande entusiasta.

Em 1936, uma rádio que havia sido inaugurada por ele passaria por dificuldades financeiras; sem recursos para sustentá-la, Roquette Pinto doa os direitos da emissora para o MEC – Ministério da Educação e Cultura do Governo Getúlio Vargas. Com a promessa de que seus ideais seriam preservados, nascia o sistema de Rádios Educativas do Brasil.

Havia, de fato, a intenção de produzir uma programação educativa popular, contudo, os conteúdos ainda eram elitizados, e não atingiam a grande massa, que não dispunha de condições econômicas para comprar os aparelhos sonoros. Os primeiros anos do rádio foram difíceis, sem verbas suficientes para suprir suas necessidades de manutenção. Em 1944, várias iniciativas foram anunciadas por Fernando Tude de Souza, médico, jornalista e educador, a fim de resgatar os ideais educativos do rádio. No entanto, os conflitos e interesses de área de atuação do rádio não foram levados adiante, como sonhou um dia Roquete Pinto.

O surgimento da Universidade do Ar, na década de 1940, foi uma experiência educativa muito importante para o resgate do rádio como meio educativo. Essa experiência serviu de base para futuros projetos do ensino pelo rádio. A programação exibida chegou a ter mais de cinco mil alunos, porém, aos poucos, deixou de existir devido à falta de incentivos financeiros, principalmente por parte do governo. A partir da experiência da Universidade do Ar o Governo elaborou uma série de planos para melhorar o aproveitamento dessa ferramenta, uma das poucas existentes à época.

Em 1956 o radialista Geraldo Januzzi publicou o livro “Educação Fundamental pelo Rádio – Alfabetização de Adultos e Cultura Popular por meio de Sistemas Radiofônicos com recepção organizada”, considerado um marco para o ensino nessa área de atuação, já apontando em seu título os métodos a serem usados de base para grandes projetos futuros. Dentre eles, destaca-se o SIRENA – Sistema de Radiodifusão Educativo Nacional, apresentado por Ribas da Costa e que tinha como meta a mobilização nacional contra o analfabetismo. Com o passar dos anos, o SIRENA também se desfez, sendo absorvido pelo SER – Serviço de Rádio Educativo do MEC.

Na década de 1960 foi criado o MEB – Movimento de Educação de Base, uma experiência não formal na área da educação a distância promovida pela RENECA – Representação Nacional de Emissoras Católicas. Várias experiências, nesse sentido, foram postas em prática, e eram monitoradas para pesquisas sobre os resultados obtidos, na intenção de que o projeto não fracassasse, como ocorreu com projetos anteriores. Com a criação da LDB

– Leis de Diretrizes e Base, em 1964, o MEB passou a redefinir seus objetivos pedagógicos, indo ao encontro de pensadores como Paulo Freire. A programação buscava solucionar problemas nas áreas de alfabetização, capacitação profissional, entre outros.

A criação do SERTE – Serviço de Rádio e Televisão Educativa, em 1965, pertencente à FEPLAM – Fundação Padre Landell de Moura, empreitou a realização de uma série de projetos na área da educação a distância. A FEPLAM apostou na transmissão de programas que estimulasse uma postura crítica no público, possibilitando uma ampliação das relações entre os indivíduos e a sociedade. Durante toda a sua história, a Fundação Padre Landell de Moura esteve mais presente nas vilas das periferias e nas áreas rurais, onde se encontrava o seu público potencial. O conteúdo das programações era realizado em conjunto com as comunidades, com objetivo de realizar projetos de educação e extensão cultural, fazer pesquisas sobre as suas atividades, aprimorar o uso de tecnologias educacionais e executar todas as modalidades da radiodifusão. A FEPLAM chegou a ter um público de setecentos e oitenta mil alunos matriculados, mantendo-se no ar por três décadas e com uma linha de atuação coerente e colaborativa na prestação de serviços.

Desde a criação do SRE – Serviço de Radiodifusão Educativa, o governo brasileiro vinha estabelecendo uma série de medidas que visavam solidificar as programações educativas. Para que a implementação de um projeto nacional de educação através do rádio funcionasse, de fato, a criação do Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967, entrou em vigor, propondo medidas como: as emissoras comerciais deviam dedicar cinco horas semanais aos programas educativos, os conteúdos deveriam estar em conformidade com a LDB, o MEC seria o responsável pela execução e coordenação, não seria permitido qualquer tipo de propaganda direta ou indireta.

Neste mesmo período surge o Projeto Minerva, que foi estruturado para atender a essas novas necessidades educativas. Seu objetivo era transmitir programas educativos, culturais, aperfeiçoar o homem dentro da sua própria comunidade, permitir o seu desenvolvimento individual e coletivo e, ainda, sustentar os sistemas educacionais existentes. Esse Projeto tentava aproximar os sistemas de educação de todas as regiões do país.

Paralelamente ao desenvolvimento desse Projeto, se desenvolvia o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, que futuramente deu origem ao Supletivo Primeiro Grau, visando dar escolaridade aos alunos adultos a partir dos dezessete anos. Ele dividia-se em três segmentos: preparatório, o curso propriamente dito e o plano de reforço. Alguns fascículos foram produzidos com a finalidade de apoiar as aulas pelo rádio. O Supletivo

Primeiro Grau chegou a ter mais de cento e trinta e oito mil alunos em sua audiência final. Ao mesmo tempo em que se desenvolvia o Supletivo Primeiro Grau, o Projeto Minerva produzia informativos que buscavam transmitir informações sobre conhecimentos gerais, com temas mais leves do que aqueles abordados em uma escola convencional. Pesquisas do IBOPE, do ano de 1977, apontavam que esses projetos tinham mais de trinta pontos percentuais de audiência.

Respaldado pela LDB, o Projeto Minerva produziu também o Supletivo Segundo Grau, que dava continuidade ao Supletivo Primeiro Grau. Sua idealização foi pensada para atender o maior número de pessoas, ao mesmo tempo, em qualquer localidade e em curto espaço de tempo, possibilitando a continuidade dos estudos daqueles que não tiveram acesso anteriormente. Nesta época, o rádio era uma forma de as pessoas continuarem os seus estudos.

Com o fim do regime militar e a chegada da TV, muitos projetos radioeducativos acabaram. Os poucos programas que restaram passaram a ser fiscalizados pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura e pela ABERT – Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e TV. Na realidade, o MEC, a ABERT e a Fundação Padre Landell de Moura firmaram um convênio para guardar parte do acervo de alguns programas acabados, como foi o caso do Projeto Minerva.

Após o fim de projetos importantes nesse campo, poucos projetos tiveram renome nos meios de comunicação, como foi o caso do Telecurso, patrocinado pela TV Globo, e a criação do SINRED – Sistema Nacional da Radiodifusão Educativa. O principal objetivo do SINRED era possibilitar a produção e a transmissão de programas que divulgassem as manifestações culturais de cada região do Brasil, promovendo o intercâmbio de informações entre as comunidades. Na década de 1990, o SINRED transmitia, além dos programas educativos, os noticiários de rádio. Portanto, não se pode dizer que ele foi uma experiência específica de educação a distância, mas, como projeto oficial, foi o último voltado nesta grande campo de segmentação.

As novas possibilidades tecnológicas, que surgiram a partir do final dos anos 1970, permitiram maior agilidade nas transmissões. Segundo Pimentel (1999), entre as mais de três mil emissoras de rádio do país, menos de cinco por cento eram educativas e, com o tempo, perderam os seus objetivos fundamentais da educação a distância. A necessidade de educação, por sua vez, permaneceu latente na sociedade, refletindo as falhas do sistema oficial.

Para o referido autor essas ações não suprimiram toda a necessidade da educação, mas colaboraram para a construção de uma educação de mais qualidade para o país, especialmente

nas regiões mais carentes. O que restou dos projetos de rádio terminados foi a experiência e a memória coletiva como precursor na educação a distância. A inadequação dos conteúdos dos programas, a cópia dos modelos tradicionais, a falta de foco nas reais necessidades dos alunos-ouvintes, a não centralização da produção dos programas radiofônicos, para que os mesmos pudessem ir ao encontro das necessidades de cada região, e até mesmo o desvio de verbas, culminaram com o fim de vários desses projetos educativos país afora. Na verdade, não havia necessidade de ações vultuosas, mas sim a incorporação de um espírito mais próximo das urgências das pessoas que usavam esses recursos para sua formação.

Atualmente, o rádio na escola conta com grande apoio de organizações não governamentais, as chamadas ONGs, que se estruturaram a partir dos processos históricos da organização de movimentos sociais comunitários, que já vinham sendo formados, muitas vezes sem fins lucrativos. Consani (2012, p. 35) lembra que esses grupos organizados, mesmo trabalhando, muitas vezes, com os recursos mínimos necessários, acabaram assumindo a função do Estado, como, por exemplo, a complementação de educação básica e a democratização das práticas comunicativas. Essa prática ficou conhecida como “Terceiro Setor”.

Uma outra tendência forte para os rumos do radioeducativo é a parceria entre as Universidades com os projetos governamentais. Nessa perspectiva, a convergência das mídias, possibilitada pela incorporação entre as diversas TICs, representa uma perspectiva que, em um futuro não muito distante, estará ao alcance de todos, especialmente nas regiões mais afastadas. Consani (2012, p. 36) alerta que, para que isso seja possível, é necessário, sobretudo, empenho social e vontade política, uma vez que é preciso a intervenção direta e assumida da sociedade como um todo. O emprego da tecnologia nos dias atuais é a convergência de todas as mídias.

1.4 Uso do radioeducativo

O rádio brasileiro se constituiu, segundo Marlene Blois (2003, p. 9), como uma das primeiras manifestações tecnológicas de uma realidade virtual, e que hoje caminha em espaços desterritorializados. Nesse sentido, podemos dizer que o rádio nunca deixou de acompanhar as tendências da sociedade, tanto no acompanhamento do uso de novas tecnologias, como na programação que chega aos ouvintes. Seu compromisso com a cultura brasileira manteve um

padrão de uso da língua, que também abrangeu a diversidade regional do local de atuação. Acrescenta-se a esse fato a relevância do rádio como importante meio de construção da cidadania e voz de toda a população, muitas vezes excluídas dos sistemas.

Segundo ainda Blois (2003, p. 9-11) o uso efetivo do radioeducativo na sociedade brasileira contribui sob muitos aspectos, entre os quais destacam-se os principais objetivos:

- a) O rádio na educação não é mais uma rádio dentro da comunidade, mas é feito pela comunidade, que além da promoção social dos sujeitos, também atende aos interesses e as necessidades locais;
- b) O radioeducativo dentro da comunidade funciona como um agente histórico, cultural e que precisa representá-la ideologicamente, ou seja, é a “voz das minorias” perante a sociedade;
- c) O vínculo do rádio pode ser local ou nacional, público ou privado, mas seus objetivos precisam estar voltados para a promoção formativa e informativa da cultura e da educação. Mesmo sem as questões comerciais mais imediatas, como o IBOPE, o radioeducativo deve atentar-se para as necessidades do seu público-ouvinte, de maneira ética e isenta para o real exercício de seu papel cidadão, comunicativo e de informação;
- d) Precisa valorizar e preservar sua memória histórica e seu senso de comunidade, resgatando os aspectos culturais e históricos como espaço de sua expressão viva;
- e) Precisa contribuir para a formação de recursos humanos voltados para a atuação específica do radioeducativo, acolhendo desde os profissionais ingressantes até os mais experientes, afim de possibilitar-lhes formação, treinamento e diálogo participativo;
- f) A programação educativa é o grande diferencial de uma rádio comercial. As formas usadas para concretizar seus propósitos vão desde o exercício didático até os aspectos mais ligados à locução radiofônica, colocação da voz, seleção de músicas e efeitos sonoros, prestação de serviços à comunidade, etc. É um tipo de educação aberta e continuada, com uso de uma linguagem simples e com forte apelo afetivo;

g) Suas emissoras ainda apresentam-se em número reduzido, sendo que a maior parte delas vão criando suas próprias formas de trabalho. Para arrecadar verbas para sua sobrevivência, as radioeducativas podem valer-se de anúncios publicitários voltados para a educação, apoios culturais, captação de verbas ou estabelecer intercâmbio com outras rádios, tanto para a troca de experiências e de programação, como para que a ampliação da cultura, da informação e da comunicação. Quanto aos espaços, eles podem ser ampliados para enriquecer a composição do registro das expressões culturais locais e nacionais, compondo, assim, um acervo rico e de conservação de sua memória;

h) As parcerias com outras emissoras viabilizam co-produções de interesse geral, a custos reduzidos, com os programas sendo veiculados por muitos canais, num trabalho efetivo de aproximação e de fortalecimento da atuação educativa;

i) A disseminação via rádio pode ser realizada por emissoras de longo alcance - OC; pelo aumento de potência de emissoras de OM existentes; ou, ainda, pela implantação de emissoras educativas, em FM, de caráter local. No Brasil, o Plano de Distribuição de Canais de FM / PBFM, do Ministério das Comunicações, estabeleceu a reserva de canais exclusivamente para fins educativos. É importante que saibamos que é necessário ocupar esses espaços, para que possamos guardar a memória e a identidade da comunidade, oportunizando sua continuidade.

São grandes as aplicabilidades pedagógicas que o rádio pode oferecer à educação. Entre elas, pode-se citar: gravações, audições, reportagens, anúncios, jogos, músicas. Essas opções podem se dar de uma forma mais simples ou complexa, podem ter atividades direcionadas pelo professor ou transcorrer mais livremente, de acordo com a criatividade dos alunos, professores, ou com a necessidade da comunidade local.

É sempre possível trabalhar conteúdos diversos e interessantes em rádio. Ele informa, entretém, comunica, denuncia, estimula a criatividade de quem produz e de quem ouve. A amplitude de seus recursos funcionam como estratégias didático-pedagógicas para a educação. Como um meio de comunicação dinâmico, simples e acessível, o rádio pode contribuir sob vários aspectos, e, inserido no cotidiano escolar, pode ser um importante instrumento educativo. Entre outros, o uso do rádio na escola possibilita:

- Desenvolver e ampliar a habilidade de comunicação;

- Adquirir conhecimentos;
- Desenvolver a escuta crítica;
- Refletir sobre diferentes assuntos;
- Contribuir para apreensões críticas sobre a realidade;
- Conduzir o aluno a identificar e relacionar fatos e informações;
- Desenvolver capacidades e habilidades de expressão escrita e oral;
- Desenvolver a criatividade;
- Propor desafios;
- Contribuir para aspectos como: senso de equipe, cooperativismo e solidariedade;
- Mobilizar o processo de percepção auditiva;
- Desenvolver o imaginário visual;
- Transformar histórias narradas em prosa para roteiros radiofônicos;
- Revisar textos escritos para serem produção de rádio;
- Entender a organização e o funcionamento do rádio.

Se, por um lado, em tempos remotos o rádio veio suprir uma demanda voltada, essencialmente, para o entretenimento, pode-se dizer que, nos dias atuais, o crescimento da mídia radiofônica se expandiu de tal maneira que o rádio acabou abrangendo uma série de outras possibilidades. No campo educativo, ele se constituiu com uma personalidade própria e muito bem definida pela sua própria característica técnica e tecnológica. As especificidades do rádio, como a facilidade de comunicação e acessibilidade, conduziram seu uso para uma aplicação mais direcionada que, combinados, têm encontrado boa aceitação pedagógica.

Consani (2012, p. 32) lembra que, para situar o rádio como proposta de trabalho educativo, é preciso demarcar seu uso a partir de objetivos previamente definidos. Com isso, o autor sugere a *Taxonomia de Bloom*. Do grego *taxis* (ordenação) e *nomos* (sistema), essa tabela consiste em um sistema classificatório de objetivos, competências e habilidades utilizadas para fins pedagógicos dentro da escola. É possível observá-la a partir do seguinte esquema:

OBJETIVOS PEDAGÓGICOS	TAXONOMIA DE BLOOM	USOS DO RÁDIO
Conteúdos	- Domínio Cognitivo: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.	- Abordagem de todos os conceitos; - Ampliação do universo cultural; - Domínio tecnológico;

		-Assimilação do processo comunicativo.
Habilidades	- Domínio Psicomotor: percepção, resposta conduzida, automatismos, respostas complexas, adaptação, organização.	- Pesquisa de tema; - Seleção de informações; - Expressão oral e escrita; - Diálogo com o mundo; - Diálogo com a comunidade; - Desenvolvimento do pensamento complexo e holístico.
Atitudes	- Domínio Afetivo: recepção, resposta, valorização, organização, internalização de valores.	- Capacidade de trabalhar em equipes; - Atenção auditiva; - Compromisso ético; - Opinião pessoal; - Dedicção a uma causa coletiva.

Tabela 1.1 - Taxonomia de Bloom

Criada em 1956 por Benjamin S. Bloom, a *Taxionomia de Bloom* serviu como um sistema de classificação comportamental dos alunos, representando os resultados pretendidos em um determinado processo educacional. É uma medida importante para a compreensão dos processos de aprendizagem, quando observada pela perspectiva da aprendizagem. Esses conceitos não apenas auxiliam no planejamento das atividades, como também ajudam a interpretar o nível da aprendizagem dos alunos. Ela é dividida em categorias, que, em linhas gerais, partem dos conhecimentos prévios dos estudantes, passando pela compreensão sobre o assunto, aplicação e análise do método utilizado, síntese das atividades e, finalmente, a avaliação. O esquema pode ser ilustrado conforme mostra a figura abaixo:



Figura 1.1 – Categorias do domínio cognitivo proposto por Bloom, Englehart, Furst, Hill e Krathwolh, conhecida como Taxonomia de Bloom.

Revisada em 2001, a *Taxionomia de Bloom* passou a descrever, no campo do domínio cognitivo, o foco do ensino e da aprendizagem voltada para o aluno, como pode-se verificar através do seguinte esquema:

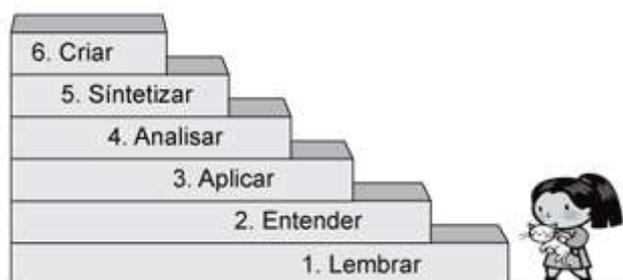


Figura 1.2 – Categorização atual da Taxionomia de Bloom, proposta por Anderson, Krathwohl e Airasion, no ano de 2001.

Por meio da proposta dos três níveis de domínios – cognitivo, afetivo e psicomotor – esse sistema classificatório consiste em uma hierarquia de aprendizados, onde parte-se de um ponto a outro para o produto final. No rádio, essa compreensão pode colaborar nos processos educacionais que visam o aprimoramento de uso das técnicas e dos conteúdos abordados. É um esquema bastante interessante, e que fornece subsídios importantes para a organização dos processos didático-pedagógicos.

Como meio educativo, o rádio vem cumprindo, ao longo dos anos, uma etapa importante na história da educação brasileira: foi agente formador e transgressor de uma realidade imposta, especialmente em uma época com pouco recurso financeiro e de acesso limitado às informações, historicamente negado pelos governos militares. Mesmo diante de vários fatores que o impediam de se comunicar abertamente, o rádio sempre esteve manteve-se ativo, informando, denunciando, educando, comunicando, cativando. Este é o rádio brasileiro: aberto ao novo, companheiro e presente na vida das pessoas, indistintamente.

1.5 Os meios de comunicação na escola

A comunicação, compreendida como troca de conhecimentos, possui uma dimensão educativa que deve ser levada em conta, já que educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.
(Paulo Freire, 1992, p. 69)

Pensar na educação é também pensar no processo de comunicação, porque o primeiro não se faz sem o segundo. A comunicação, por sua vez, é fortemente potencializada pelos meios de comunicação, inseridos em nossa vida cotidianamente. As mídias exercem um papel comunicativo importante, porque, além de informar, também servem como uma espécie de agentes educativos.

Inegavelmente, as mídias estão dentro da escola. Seja ao alcance das mãos dos alunos, pelos celulares, na internet, na TV, no rádio. Entendê-las como fenômenos sociais de nossa vida cotidiana é um caminho para o diálogo necessário com a juventude do instante-já, trazendo para o centro dos debates, das rodas de conversa, das pesquisas e das inquietações humanas tudo aquilo que permeia o mundo à nossa volta. As mídias não substituem a escolarização, mas podem funcionar como uma nova ponte para o conhecimento. Talvez, aceitá-las possa representar um passo importante para que possamos ser “homens e mulheres de nosso tempo”, dialogando com esse universo discursivo novo e inacabado que se apresenta para todos.

As mídias e as tecnologias acompanham o homem desde sempre. Após a invenção da escrita a história passou, definitivamente, a ser registrada. A invenção da imprensa no século XVI iniciou o movimento de mudança para a chamada era moderna. Por sua vez, o modernismo instaurou novas pontes entre o homem e o meio, que revolucionaram sua maneira de interagir no mundo: a criação de artefatos como a reprodução por imagem, som e mais recentemente a troca de dados pela internet marcaram definitivamente uma nova concepção de sujeito e suas interrelações sociais, políticas, históricas, ideológicas.

Já não se vive mais em um tempo-espaço isolados ou em pequenos grupos. Do outro lado, há alguém que conversa conosco, simultaneamente. Pensar isso pode parecer uma facilidade da comunicação, mas, ao mesmo tempo, é uma questão a ser repensada do ponto de vista das interações sociais. O homem nunca pôde interagir tanto como agora. Todavia, quais as especificidades e a qualidade dessas relações?

Comunicação e interação têm sido as palavras de ordem na construção das sociedades. Comunicar tem um sentido muito próximo ao de ensinar. Nascemos para interagir e nos comunicarmos uns com os outros; estamos sempre aprendendo e desaprendendo. A educação,

neste sentido, não tem apenas o compromisso de transmitir os conhecimentos acumulados pela sociedade. As mídias, como a internet, os livros e outros espaços, também cumprem este papel. A escola agrega uma série de valores que tem por objetivo a coletividade e a disseminação do conhecimento na sociedade, ou seja, como o homem, enquanto sujeito de seu tempo, pode ler e interpretar sua história, seu mundo, enfim, a própria vida humana. Essa “leitura de mundo”, como já citou Paulo Freire, é o encorajamento para o despertar de uma efetiva mudança social. Ao mesmo tempo, ela vislumbra a independência dos cidadãos e a transformação da realidade onde vivem. Esta não é uma bandeira da escola, mas, invariavelmente, perpassa por ela.

O ato de comunicar é um esforço que sustenta-se sob as bases de uma realidade empírica para a construção do conhecimento e da produção de sentidos. O mundo comunicado é resultado das ações de um discurso ideológico, entre os quais o diálogo e a interatividade são marcas que compõe a realidade construída, ou seja, a comunicação é uma experimentação absolutamente necessária para que possa ocorrer a apropriação do conhecimento.

A escola é um importante espaço para essa troca comunicativa, pela busca do “saber e conhecer”. Por isso, não podemos desassociar essa “dimensão comunicativa”. Sabemos mais ainda que, diante dos fatos que cercam a sociedade em que vivemos, marcada pelos meios de comunicação, muitas vezes eles se infiltram entre nós como uma espécie de “escola paralela”.

Do ponto de vista da vida prática, onde a escola se insere em um contexto em que sua maior tarefa é fazer com que os alunos possam “ler o mundo”, segundo a pedagogia freireana, é inadmissível que fiquem bestificados à frente de uma mídia, ideologicamente constituída, como um fato consumado. Em outras palavras, é preciso perguntar “a serviço do quê e a serviço de quem os meios de comunicação se acham” (FREIRE, 2011, p. 32).

Não há como prescindir uma escola nova com velhos paradigmas. Há muitos aspectos que podem ser aproveitados, e há tantos outros que precisamos ser revisados, no sentido de que a escola

se obriga a deixar de ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador. E, para isso, então, ela não poderia jamais deixar de ter, como auxiliares extraordinários, todos os meios de comunicação (FREIRE, 2011, p.46).

Não basta inserir as mídias dentro da sala de aula sem que as crianças sejam direcionadas pedagogicamente, ou seja, que elas possam refletir e entender o que está por trás de um discurso midiático, que em si nunca é neutro, como a educação também não pode ser opaca. É preciso ter a clareza de que os meios de comunicação cumprem um papel social importante, e que, por isso mesmo, é importante um olhar crítico para eles, onde se possa “agir sobre eles” e não os deixá-los “agir sobre nós”.

A comunicação em si não educa, mas a educação em si comunica. É a participação efetiva do estudante na escola, sua apropriação nos processos de construção e produção, que permitirá uma mudança de atitude e representação dos sujeitos. Se os alunos apenas se reconhecem como meros frequentadores do espaço escolar, com a inserção de novas práticas, talvez, será possível vislumbrar uma escola diferente, mais próxima e cada vez menos distante da vida.

Essa participação coletiva soma pontos importantes na educação, porque: imprime no grupo uma dimensão dialógica, oportuniza o reconhecimento como ser individual e o sentido de grupo, gera novas ideias, abre novos horizontes. Em *Educar com a mídia – novos diálogos sobre educação* (2011), Paulo Freire e Sergio Guimarães defendem que a atividade do diálogo é imprescindível para que se possa buscar novos caminhos para a educação contemporânea, especialmente com as mídias, que oferecem muitos recursos tecnológicos à disposição do professor. Ressaltam, no entanto, a importância de uma política educacional que ensine o aluno a ler o mundo e transformá-lo, para que não seja refém de seu próprio espaço.

Esta é uma tarefa complexa, já que, educar na atualidade, com todos os recursos tecnológicos que existem, implica em uma constante reinvenção das práticas. A realidade concreta, acrescida aos meios de comunicação, representa esferas de conhecimento que exigem posturas e tomadas de decisão do professor muito desafiantes, o que se torna exaustivo por um lado, e urgente de outro.

O uso dos meios, de um lado, insere-se em um contexto atual e real, desafia e amplia a criatividade e o centro de atuação professor sobre o aluno. Por outro lado, implica em uma revisão de novas posturas dentro de uma escola que, muitas vezes, sucateada, mal aparelhada e atrasada tecnologicamente, não atende às necessidades pedagógicas mínimas para que o professor possa exercer a sua atividade com tranquilidade.

Para isso, os recursos tecnológicos precisam estar plenamente integrados dentro das escolas e à disposição dos alunos e dos professores, para que tenham condições de trabalhá-las da melhor maneira possível. Não basta redesenhar um novo modelo de “aula”, se ela simplesmente não acontece.

Sabemos que a interação é um importante elo entre o professor e o aluno, mas, na atualidade, com a sociedade tecnologicamente desenvolvida, não é possível apenas esperar que os alunos possam estar, o tempo todo, atentos ao professor apenas por suas palavras, pelo giz ou pela lousa. É preciso oportunizar e oferecer variados meios de interação, para que a educação se aproprie da máquina, e não o contrário.

Educação e comunicação não são campos distintos do conhecimento, pelo contrário, lidam com a interação entre as pessoas. Isso mostra que, ao unir estes dois campos do saber, é oportunizado um grande leque de vantagens para a inserção das crianças e dos jovens ao mundo do conhecimento, permitindo a eles, no futuro, reconhecerem-se como sujeitos no mundo e não pelo mundo. Ao utilizar os meios de comunicação na escola, como ferramenta pedagógica, professor e aluno ampliam a expressão comunicativa humana de forma viva e dinâmica.

A ideia não é apenas retomar o fascínio que os meios de comunicação despertam nas pessoas, mas redefinir metas sobre ações que despertem o senso crítico e reflexivo dos alunos, em um sentido de que, quanto mais os estudantes puderem entender os espaços por onde circulam, melhor poderão integrar-se deles. Segundo Freire (2011, p. 108), “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar”. É a reflexão sobre as práticas sociais que cria, em cada indivíduo, esse espírito protagonista de poder interagir com sua própria história construída, e não meramente contada por outros. É importante, sobretudo, que a escola possa integrar-se desses agentes especializados de comunicação e, também, do conhecimento.

CAPÍTULO 2 – A ESCOLA

Escola e educação. Educar para a vida e para uma perspectiva maior de mundo. A escola enquanto estrutura complexa, e a educação como fenômeno social e político, engloba uma série de significados e concepções. Escola é lugar de educação. Educar é uma atividade necessária para o funcionamento da sociedade, para a formação dos indivíduos, auxiliando no desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e morais.

Historicamente, a concepção de educação é bastante antiga: para os gregos a educação representava o desenvolvimento intelectual da personalidade e preparação para a cidadania. O princípio sofista de Sócrates delineia essa concepção inicial de instrução dizendo que “o homem é a medida de todas as coisas”; para isso, no entanto, ele precisava primeiramente “conhecer a si mesmo”.

A educação em um primeiro momento encontrava-se como necessidade de vida, vinculada aos valores éticos, morais, religiosos e aos costumes. Esse modelo tradicional surgiu como um conjunto de práticas educativas baseadas no princípio da autoridade, onde a figura do mestre instruía as crianças conforme a necessidade social. Era uma escola que instruía, que ensinava literatura, matemática, reflexão e pensamento, mas era uma escola elitista que formava lideranças e, portanto, para poucos.

No Brasil a educação inicia-se com a catequização dos índios. Quando a Companhia de Jesus desembarcou em terras brasileiras com a missão de converter os índios na fé católica, apresentou aos nativos da terra métodos pedagógicos, principalmente, com intuito de alfabetizar. Acreditava-se que a alfabetização era o caminho mais seguro para converter os índios para a fé católica. Os primeiros anos, com o Padre Manuel da Nóbrega à frente da educação, fundou colégios de instrução elementar. Eram usados dois modelos de educação: um para os indígenas, centrado na alfabetização e poucas operações; e outro voltado para os filhos dos colonos, considerado à época mais culto. Durante o período em que a Companhia de Jesus manteve-se sob os domínios educativos, pode-se dizer que foi um período mudo, pois não havia qualquer tipo de discussão e o professor, no caso os padres, eram a verdade absoluta para os seus alunos.

Com o passar dos anos, a Coroa Portuguesa quis mudar o rumo político da educação, colocando-a à serviço do Estado, e não mais à serviço da fé. Quando foram expulsos do Brasil, praticamente a educação no Brasil permaneceu infrutífera. Porém, com a vinda da Família Real

Portuguesa, houve investimento no ensino técnico e aumentaram as escolas de nível superior. Por outro lado, a educação popular mantinha-se alheia a essas ideias progressistas.

No momento em que o Brasil deixa de ser colônia de Portugal e passa a ser um país independente, os primeiros sinais do ensino, como instituição social aparecem, fato esse que consolida a educação primária gratuita para todos, a partir da Constituição Federal de 1824. No entanto, os primeiros anos após a Constituição Federal, os números sobre a educação continuavam alarmantes: analfabetismo em massa, número de escolas insuficientes, crise generalizada. O pensamento positivista do francês Auguste Comte influenciou o modo de pensar a educação à época, cujo estudo deveria ser, segundo sua filosofia, livre, leigo e gratuito.

Após a Primeira Guerra Mundial, há uma grande alavancada na indústria, criando a necessidade de mão de obra. A criação do Ministério da Educação, pelo governo de Getúlio Vargas, dá contornos mais definidos para a educação brasileira. Em 1934, a Constituição estabelece, de fato, a educação com direito de todos, promovida pelo Poder Público e pela Família. O Estado Novo de Getúlio veio suprir a necessidade de mão de obra através da educação profissionalizante. Nesta época, a educação básica era dividida em curso primário, ginásial e colegial. Durante a Ditadura Militar, o ensino superior privado ganha mais espaço. Porém, eram muitos jovens para ingressar na Universidade, e essa, por sua vez, não dava conta da quantidade de alunos aprovados e sem vagas nas Universidades. O Governo, então, se viu obrigado a criar de um exame classificatório, chamado vestibular.

Ao final do Regime Militar, educadores de todos os cantos passaram a discutir a educação de uma forma mais crítica e ampla. A Nova Constituição, de 1988, veio reforçar e amparar a legislação educativa, modelando inclusive a LDB – Lei de Diretrizes e Bases do ensino. Baseada no princípio da educação universal para todos, a LDB apresenta como uma das suas principais características o ensino fundamental obrigatório e gratuito, a gestão democrática do ensino público e a progressiva autonomia pedagógica das escolas e universidades. Aprovada em 1996, a LDB vem encerrar um ciclo que, com a chegada do século XXI, coloca a educação em um patamar importante, no sentido de que a escola não é mais só um “lugar”, mas possui uma “função social”.

As mudanças sociais das últimas décadas dividiram a escola em segmentações: a chamada escola elitista e tradicional, que perdeu espaço para um novo modelo de escola, menos conservador e mais popular. Essa concepção inseriu a educação como atividade do desenvolvimento humano e sua relação com o trabalho. Uma escola, portanto, com maior quantidade de pessoas, mais processual e técnica pedagogicamente. A escola técnica de modelo

americano segue os padrões “industriais e capitalistas”, onde o aluno é um elemento para quem o material pedagógico é preparado, e o professor, por outro lado, é um técnico com eficiência e eficácia didática.

Todavia, a reprodução desse modelo de normas de conduta não favoreceu o pensamento em um sentido livre e criativo. Por isso, ele foi questionado pela própria sociedade que, reorganizada em suas atividades sociais, viu a necessidade de uma escola onde o aluno fosse convidado não apenas a “estar”, mas sim a “pensar”.

Surgiu, então, uma nova concepção de escola, onde o professor era o educador que direcionava a aprendizagem com participação concreta do aluno, cidadão e sujeito de história. A escola passou a ser valorizada em sua totalidade, para que as camadas populares, já inseridas nas diversas escolas espalhadas pelo país, pudessem fazer parte de seus processos de educação e construção dessa modelo de escola nova e crítica. Se antes as camadas populares não faziam parte das atenções pedagógicas, nos dias de hoje podemos dizer que, em um sentido amplo, a democratização do ensino veio, aos poucos, diminuindo essa realidade.

A escola crítica, como o nome prediz, envolveu uma concepção reflexiva dos conteúdos, da vida e do mundo. Se antes a escola estava voltada apenas para o conhecimento, e em um segundo momento para a capacitação das pessoas, o próximo passo era a união desses dois modelos, ou seja, a preocupação com a construção do conhecimento e sua relação com as pessoas como sujeitos.

Pensar essa escola nova exigiu que muitos filósofos contemporâneos reinventassem suas práticas pedagógicas, especialmente em um momento onde a escola estava aberta para todos que, nem sempre “preenchem os pré-requisitos mínimos para estarem ali”. Entre eles, destaca-se Paulo Freire, que desenvolveu, juntamente com a teoria crítica, uma pedagogia voltada para a libertação das classes populares, da qual ele denomina de “oprimidos”. Sua idéia se baseava na premissa de que os indivíduos pudessem romper com a silenciosidade do mundo em que vivem, para dele participar ativamente.

Segundo Freire (1967), ensinar é um ato político, não requer a transferência de conteúdos, mas a criação de possibilidades para a sua produção ou construção, a serviço de uma educação onde quem ensina, aprende, e quem aprende, ensina. Enfim, um entendimento amplo de que educação é um diálogo gracioso e iluminado em favor, principalmente, da democratização do ensino, da humanização das pessoas e sua posição e conscientização crítica sobre a vida.

Se é preciso desenvolver o espírito crítico e a autonomia daqueles com quem trabalhamos, é preciso estar atentos à relação de autoridade e liberdade dentro da escola: disciplina sem licenciosidade, liberdade sem permissividade. Essa transformação só pode ocorrer através do diálogo que se tenciona no momento em que estamos construindo o nosso trabalho, os nossos laços de cooperação, cumplicidade e de verdade com os oprimidos. Por isso, não basta um projeto brilhante se não há estratégias internas nas relações humanas que possam, de alguma forma, fazer a diferença na vida desses meninos e meninas.

2.1 Desafios e perspectivas

A democratização do acesso ao conhecimento mudou radicalmente a forma de produção dos bens culturais sociais. Em tempo real as pessoas trocam informação. Em redes de conhecimento precisam partilhar informações (o que implica ter o que partilhar ou “saber fazer”); precisam também saber fazer acordos sociais (o que implica dialogar ou “saber ser”) e pôr em prática sua capacidade de analisar e interpretar as informações (espírito autônomo e crítico ou “aprender a aprender”). Os “dados” já estão todos à disposição, circulando nos mais diversos meios de comunicação, e com mais eficiência na internet. Isto não aniquila o papel dos outros “lugares” onde o conhecimento é partilhado, mas faz com eles precisem, de alguma forma, reinventar suas práticas para, juntos, caminharem. A escola, enquanto “espaço do saber e conhecer”, neste sentido, também se insere nesta nova ordem social. Se antes poderíamos chamá-la de “espaço do conhecimento”, hoje em dia temos a plena clareza de que ela não é mais a única “detentora do saber”.

Em recente entrevista sobre *A Educação na Sociedade do Conhecimento*, Viviane Mosé (2013) diz que a sociedade como um todo está passando por um grande desafio, que é a sua relação com o saber, ou seja, a passagem de um tipo de conteúdo decoreba para sua democratização. Essa relação implica em “saber lidar”, ao mesmo tempo em que abre uma perspectiva e um desafio muito grandes para todos nós, porque implica na reinvenção de nossas práticas, seja enquanto pessoas, professores, estudantes, gestores. A mediação pelos meio não representa, como muitos dizem, o fim das relações entre as pessoas, mas uma nova postura social frente a enxurrada de informações que temos hoje.

A grande luta travada no decorrer dos anos na educação e sua relação com a vida não é “o quê”, mas “como”, porque isto implica diretamente em uma questão primordial: ensinar envolve “pensar, ser e aprender”. Nesse sentido, educar é um processo complexo, singular, que exige de nós “corpo e alma”. Sem dúvida, educar é um grande desafio, e as perspectivas em meio à sociedade do modo como se apresenta, a falta de investimento político-ideológico do governo nas escolas públicas, entre outras questões de ordem importante, geram uma realidade que se dicotomiza entre a prosperidade e a morbidez, a abertura e a mesmice.

Educar implica permear muitos imaginários coletivos. Adentra-se em vários lugares sem que se possa, ao menos, dar conta da amplitude possível de ser alcançada. Educar é um ato de coragem, especialmente na atualidade, onde existe uma cobrança grande, principalmente do professor, para que possa assumir novas posturas, crenças, lideranças, ideologias definidas, atitudes. Em um sentido amplo, educação é um dever – e também um direito – muito grande.

O Relatório Delors (2001) foi pertinente quando ao editar pela UNESCO-Brasil: “Educação: um tesouro a descobrir”. O título é sugestivo diante de um país que, após tantos do seu descobrimento, ainda caminha para “descobrir” como melhorar a sua educação. Para subsidiar essa busca constante, o Relatório Delors previu quatro pilares para a educação contemporânea: “aprender a ser, a fazer, a viver juntos e a conhecer”. Essas quatro atividades constituem, na visão da UNESCO, as aprendizagens indispensáveis para a educação. Com o objetivo de aprofundar essa visão sobre a educação do futuro, a UNESCO também solicitou a Edgar Morin que expusesse suas idéias sobre o tema. O convite foi aceito pelo educador, que escreveu sobre a “educação como tesouro a se descobrir”, com o livro intitulado *Os setes saberes necessários à Educação do Futuro* (2000).

Os capítulos deste livro conversam entre si à medida que buscam compreender os motivos que levaram os entraves na educação, e suas perspectivas de melhoria. As cegueiras do conhecimento, os princípios do conhecimento pertinente, ensinar como condição humana, ensinar como identidade, enfrentar as incertezas, ensinar a compreender e ensinar como gênero humano são os temas centrais do livro, no qual ele encaminha e constrói sua perspectiva de educação.

Em uma análise geral, tanto o Relatório Delors (2001), como Edgar Morin (2000), dialogam com Paulo Freire (2015, p. 89) no sentido de que a educação é “especificidade humana”, ao qual não se pode compreender isoladamente, mas sim, como uma construção, sobretudo, diante de uma sociedade que, emergida em uma contemporaneidade repleta de

valores efêmeros, caracteriza-se como urgente a premissa de que ainda é preciso reaprender muitas coisas. É preciso, sobretudo, “aprender a aprender”, individual e coletivamente.

Para isso, o mundo precisa de uma compreensão mútua, de um olhar mais humano também para o próprio processo de ensino e aprendizagem. As pessoas podem aprender muito mais quando estão imersas por suas emoções, e aqui a idéia não é abordar “pedagogia do amor” – corrente filosófica atribuída a alguns autores – mas ter a clareza de que educação é uma atividade de “pessoa para pessoa”, profundamente humana em sua base formativa. A figura a seguir, proposta por Edgar Dale, ilustra de maneira clara que as atividades que mais fazem com que possamos aprender são aquelas que se aproximam das relações interpessoais, ou em grupo, como podemos observar:

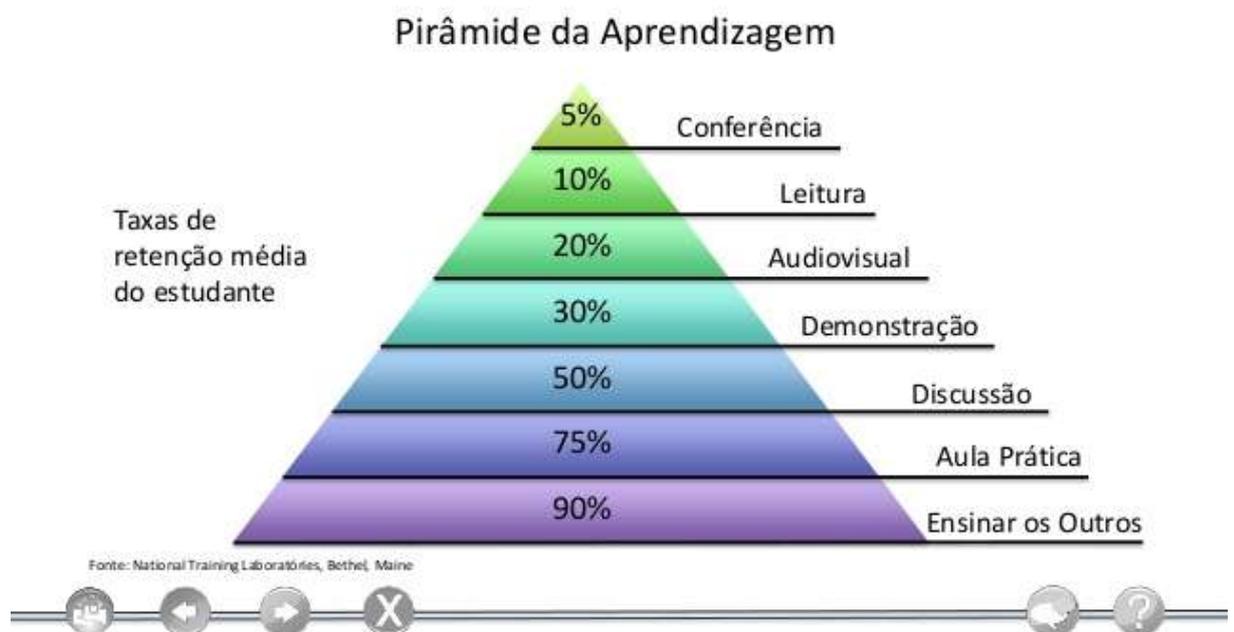


Figura 2.1: Pirâmide da Aprendizagem, segundo Edgar Dale

Aprender, em um aspecto humano, traz ao centro do debate a especificidade de que a educação se faz por “gente” e para “gente”. Não é possível tratá-la apenas por números, decretos ou leis, sem que se possa observar as necessidades humanas, que tantas muitas e, ao mesmo tempo, não se esgotam em si, porque a cada momento a história se reconstrói.

Aprender a aprender; aprender e ensinar. Não é de hoje que o processo de “ensino e aprendizagem” é tema recorrente nos debates, em seus mais variados níveis escolares e regiões do país. Não é um tema novo, menos ainda fechado e acabado em si próprio. Muito aquém disso, se fosse possível definir um roteiro previamente elaborado, ou elencar elementos

facilitadores que dessem conta das demandas do processo de “ensinar e aprender”, à luz das urgências do novo milênio, certamente seria uma resposta para muitos questionamentos.

Quem é o aluno que trabalhamos? Que local a escola está inserida? Qual a estrutura da região? Quem são as famílias que ali residem? Quais são suas expectativas, necessidades e desejos mais urgentes? São questões que ajudam a entender quem é o aluno, suas necessidades, angústias, desejos. Antes de pensar globalmente, é necessário ter uma visão local. Não se pode falar de globalização, se os sujeitos sequer compreendem e se apropriam criticamente daquilo que está ao seu entorno. O vôo inicial é raso e baixo, para que um dia possa alçar espaços mais amplos e diversos.

A escola vem passando por mudanças no decorrer dos anos, especialmente diante de tantas necessidades e urgências da sociedade contemporânea. As crianças, desde muito cedo, já estão em contato com diversos tipos de informações, amparadas por todo um universo midiático altamente potencializado pelos recursos tecnológicos e digitais. Sem contar que, muitas vezes, também estão sujeitas a uma vulnerabilidade familiar e social muito grandes. Nesse sentido, é comum que os eletrônicos façam o papel da “babá”, cuidando das crianças e jovens enquanto os responsáveis não estão por perto.

Aparentemente, conviver em um mundo tecnológico e globalizado nunca foi tão fácil, ao mesmo tempo, torna-se complexo em suas relações humanas. Esse contraste entre as relações atinge diretamente a escola e a produção do conhecimento. Em *A escola e o conhecimento*, Mário Sérgio Cortella (2011) explica que a crise está em todos os setores, e na educação apresenta raízes específicas: o confronto entre a educação confessional e laica; o ensino conteudista e metodológico versus as novas ideologias; a consequente universalização de democratização do ensino em uma gestão democrática, para todos e com todos, ao mesmo tempo em que o ensino privado contrasta com o público, com baixa qualidade de ensino, despreparo, políticas públicas ineficientes, evasão e retenção escolar, geraram uma dicotomia ímpar no cenário educacional brasileiro.

Segundo o referido autor (p. 18-21), a gênese deste cenário educacional inicia-se na urbanização crescente dos últimos anos, que trouxe para os grandes centros uma demanda grande de pessoas vindas do interior, em busca de serviços e melhor qualidade de vida. O modelo capitalista privilegiou os investimentos materiais, e em razão disto a exigência de uma mão de obra especializada, sem o devido investimento social e educacional; a demanda da escola tecnicista, onde muitos profissionais entraram para a educação sem a formação apropriada; a diminuição salarial como modelo que permanece até os dias de hoje; um modelo

didático-pedagógico estrategicamente diluído para atender o mercado de trabalho. Todos esses fatores articulares, de uma forma ou de outra, se encontram como resquícios de uma educação muito teórica e pouco prática do ponto de vista do conhecimento, porque está muito mais à serviço da formação para o mundo do trabalho do que para a formação integral, autônoma e crítica dos sujeitos.

Cortella elucida, ainda, que é necessário pensar em um novo modelo de qualidade para uma nova escola, em meio à uma sociedade que elegeu a educação como direito de todos. Se a democratização do acesso e permanência são pontos cruciais para a instauração de uma igualdade de direitos, também é necessário que essa qualidade não passe somente pela quantidade. A sociedade de hoje já não comporta mais o ajustamento da escola apenas como local “depositário do saber”. Especialmente dentro das instituições públicas, é preciso incorporar uma nova perspectiva de realidade social, onde a base científica, crítica, cidadã e solidária possa caminhar junto com a escola.

A educação passa por um desafio muito grande, não apenas do ponto de vista instrucional, mas também do ponto de vista social, ou seja, de um “despertar de consciências”. Uma escola que ensina e que também aprende, que possa ofertar possibilidades do ponto de vista pedagógico e oportunizar a apreensão com diversos tipos de cultura, engajada com a vida prática, sem deixar de lado todo o conhecimento humano acumulado ao longo dos anos, a formação para o mundo do trabalho e para a vida cidadã, participativa e em construção de uma nação nova, unida, menos desigual. Enfim, uma escola ligada à vida, e não distante dela didático e pedagogicamente.

Nas esferas públicas, embora haja um esforço grande, respaldado inclusive em lei, para que a sociedade como um todo possa dar conta dessas prerrogativas, é sabido que todas essas premissas ainda estão muito distante de uma realidade concreta e aquém do esperado, principalmente em parâmetros de qualidade. Em regiões mais periféricas, por exemplo, onde as crianças chegam à escola com os mais diversos tipos de problemas como moradia, drogas, discriminação, desemprego, pais que trabalham fora e dedicam pouco ou nenhum tempo aos filhos, abandono familiar, entre outros, é fato corriqueiro que a grande parte dos estudantes, expostos aos diversos ajustamentos sociais, não se apropriem de uma educação de qualidade, em todos os aspectos. Que saberes e lutas eles trazem consigo, influenciando diretamente a escola? Todas essas experiências de vida são reais, e exigem uma proposta *in loco*, integradora, plural, problematizadora e, sobretudo, dialógica.

Para Soares (2011, p. 8), a escola de hoje ainda repele e “joga contra” as experiências mais interessantes que a juventude, em si, proporciona a todos os indivíduos. A escola está distante do jovem não é de hoje, e isto não se resolverá de um dia para o outro. É necessário um esforço coletivo. A educação, assim vista, não é utópica, no sentido de representar ao aluno apenas aquilo que lhe é “prazeroso” aprender, mas “precisa inserir-se no cotidiano de seus estudantes e não ser um simulacro de suas vidas”. O referido autor também ressalta a importância de um projeto de educação que possa caminhar no mesmo ritmo que o mundo que os cerca, acompanhando suas transformações.

Por isso a necessidade de um investimento social, curricular e abrangente dentro dos planos de ação escolares, reforçados pelos PPPs, que precisam tomar, como ponto de partida, a realidade de seus centros de atuação escolar, sem esquecer das perspectivas ao mundo globalizado, diversificado, abrangente e integrante. Para que os alunos possam ser envolvidos e trazidos, de fato, para dentro das escolas, e não contra a escola. Ela só pode ser integral se passa por um espaço capaz de dialogar com aqueles que ali estão; caso contrário, é um tiro sem alvo; a reprodução de um sistema falido.

Quanto mais o conhecimento é distante da realidade, mais abstrato ele é para o aluno e, portanto, maior é o abismo entre o aluno e o aprendizado. A escola que não estuda a vida, não apresenta as coisas significativas do mundo, não respeita nem integra o saber do estudante, sua cultura, seu saber prévio, é incapaz de promover a educação integral de que a sociedade hoje em dia tanto reforça, porque nega a educação como emancipação dos sujeitos e como prática para uma vida liberta, segundo a pedagogia freireana.

A sociedade da informação e do conhecimento deve colaborar para que os jovens não sejam meros reprodutores do saber. É claro que os conhecimentos acumulados pela sociedade não podem e nem devem ser esquecidos pelas futuras gerações; contudo, é urgente a premissa de reestruturação do modelo de educação, para que se possa achar um “meio termo” que combata a assincronia pedagógica entre escola e alunos.

A própria pedagogia freireana é absolutamente a favor do diálogo como entendimento entre os homens, promoção dos sujeitos para sua condição de meros ouvintes para construtores de suas vidas. Mas, por onde começar? Como apontar os erros de modo a minimizá-los? Como investir em mais acertos? As perguntas são recorrentes, e as respostas são urgentes. É uma estrada que parece não ter fim, e, talvez, não tenha mesmo, porque é própria do inacabamento humano. É preciso um investimento mútuo, uma mobilização de todos.

A sociedade caminha para que a escola possa enxergar o conhecimento agregado à vida real, e não descontextualizado, fragmentado em matérias. É necessário saber ouvir e também falar. Logo, o exercício do diálogo é o caminho para superar os limites de uma escola muitas vezes desalinhada com a realidade. Por isso, uma proposta viável é a inserção de novos paradigmas educacionais, que, inseridos no contexto escolar, possam motivar os alunos no engajamento de ações, a partir de suas pequenas vivências, para compreender as grandes coisas do mundo. Não basta ao aluno estudar a questão do descarte adequado do lixo, por exemplo, se em seu bairro ainda há lixo pela rua. Ele precisa se apropriar do “lixo” do seu bairro, contextualizá-lo em uma situação que lhe é real, próxima e pertinente para entendê-la dentro de uma amplitude social mais abrangente.

Neste sentido, o diálogo com as mídias é pertinente, porque os meios de comunicação imprimem uma personificação da realidade que se aproxima do cotidiano das pessoas. Até pouco tempo atrás talvez fosse possível dizer que educação e comunicação eram conceitos desconexos, separados pelo próprio desajuste curricular. Nas últimas décadas, sabe-se a legislação não apenas norteou, como também amparou legalmente o trabalho com temas da atualidade, ou transversais. Como se sabe

as novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem por imagens e sons demundos antes inimagináveis (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000).

As mudanças foram significativas nos últimos anos e devido à necessidade, cada vez maior, da comunicação e da integração social, diante de um mundo que se apresenta prático e objetivo, com imagens, sons e textos, dos mais diversos. O som e a imagem não são meros acessórios, mas parte que integra uma narrativa cotidiana; o texto permite que se possa rever, recriar, corrigir, transmitir informações, conhecimentos, ideias e saberes. Especialmente no campo das linguagens, códigos e suas tecnologias, a escola, conectada à realidade contemporânea, pode ampliar os sentidos daquilo que produzimos, consumimos e vivemos.

Não é possível pensar a educação sem que pensar na presença, nos efeitos e nos impactos que os meios de comunicação trazem para a vida em sociedade, não apenas porque eles criam uma forma de organização e transformação dos processos e procedimentos, mas também porque deixam de ser representações simbólicas para se ramificarem sobre as práticas e as identidades complexas e plurais humanas. É necessário, pois, entender

os princípios das tecnologias de informação e comunicação, afim de não só promover o desenvolvimento tecnológico do País com vista à competição política internacional, mas também desenvolver uma consciência crítica sobre as possibilidades existentes

para a solução de problemas pessoais, sociais ou políticos, utilizando-se dos instrumentos existentes para esse fim (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001).

O estudante de hoje já cresce em um mundo de circuitos, configurado e estruturado eletronicamente. Desde muito cedo, meninos e meninas estão inseridos no universo midiático, que é altamente potencializado por diferentes recursos tecnológicos e digitais, como a internet, a TV, o rádio, o jornal, o celular, etc. Através da curiosidade que lhe é inata, as crianças vão se apropriando daqueles “instrumentos” e, com isso, tendo os primeiros contatos com aquelas possibilidades de interação e vivências.

Os meios de comunicação são como extensões de nós mesmos, porque configuram a realidade de quem representam (McLuhan, 1964, p. 21). O que é importante para a sociedade não pode estar fora da escola, invariavelmente.

Se antes a educação tradicional, nova e tecnicista, preparava as pessoas para os mais variados fins, como o trabalho, hoje em dia a educação precisa ser enxergada de uma forma mais ampla e significativa. Por isso, a escola é uma problematizadora de situações, não uma salvadora de almas. Quanto mais nos distanciamos da vida “natural”, mais primitivos ficamos dentro de nossa natureza.

Temas como a escassez de recursos naturais, o aquecimento global, e tantas outras questões amplamente debatidas, atualmente não desmentem o fato de que a sociedade ganhou muito em termos de rapidez dos processos, mas perdeu mão da sua essência natural. Não é possível mais viver entre sobre a linearidade do conhecimento, como nos tempos medievais, sob clautros do poder, a sujeição ao isolamento das pessoas. Talvez seja a sutileza que emana de alma humana que a escola esteja precisando resgatar. Um espaço compreendido coletivamente, especialmente pela família, base primeira de qualquer pessoa. Uma microestrutura complexa, lugar de debates, de trocas, de aprender a pensar, conhecer, aprender, ser. Vale lembrar as sábias palavras de Paulo Freire (1967): “A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

2.2 Educação como direito de todos

No cenário da educação, o direito é um conjunto de normas e princípios que tratam sobre as relações escolares, em todos os seus âmbitos e sobre todos os seus envolvidos, direta ou indiretamente. É o conjunto de diretrizes que envolvem tanto as esferas federais, estaduais e

públicas, através de Leis, Portarias, Regulamentos e Regimentos que norteiam as relações entre todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender. Além das normas que regulam o direito dentro área educacional, também há mais dois pontos importantes onde a Lei atua: na faculdade conferida a toda pessoa de direito que se constitui na prerrogativa de aprender, ensinar e se aperfeiçoar e a jurisprudência especializada para os casos necessários dentro da área educacional.

Na Constituição Federal, o Artigo 6º trata da educação como direito social. No Capítulo III, seção I, o Artigo 205 diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Segundo o Artigo 206 esse direito à educação deve ser garantido com igualdade, liberdade, pluralidade, qualidade e gratuidade. Complementa o Artigo 208, parágrafo 1º, que o acesso ao ensino obrigatório é gratuito e direito público subjetivo. Isto equivale dizer que o acesso ao ensino fundamental é obrigatório e gratuito; o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, seja Federal, Estadual ou Municipal, é de responsabilidade da autoridade competente. Constitucionalmente, o ensino é garantido ao aluno, com responsabilidade dos pais e do Estado.

A LDBEN nº 9394 do ano de 1996 também coopera para diretrizes educacionais que caminham para a inclusão, valorização da diversidade, flexibilidade, qualidade e autonomia educativa, bem como as competências necessárias para o mundo do trabalho e exercício da cidadania.

Como é possível observar, a legislação brasileira é bem clara com relação à oportunização da educação gratuita e para todos. Seus documentos legais são ricos em regras que norteiam todos os níveis educacionais. A Prefeitura do Município de São Paulo, subordinada aos parâmetros nacionais, não poderia estar fora desses conjuntos de diretrizes que orientam as políticas públicas para a educação, criando condições legais, estruturais e financeiras necessárias para o bom andamento das metas e estratégias estabelecidas na constituição que visam garantir a educação como direito universal e de acesso e permanência para todos, indistintamente. Muitas dessas diretrizes educacionais são advindas de lutas e sustentadas como bandeiras históricas em defesa da educação pública, laica, gratuita e de qualidade para todos.

Entre os principais documentos que orientam a educação nacional, destacam-se: LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, PNE – Plano Nacional de Educação, PCN –

Parâmetros Curriculares, PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Direitos de Aprendizagem e Alfabetização do Ensino Fundamental, ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, Prova Brasil – Orientações gerais, Provinha Brasil – Orientações gerais, ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias e as Orientações Curriculares para o Ensino de Nove Anos.

Adicionam-se a esses documentos as orientações adotadas pela Prefeitura no Município de São Paulo: Mais Educação São Paulo - Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (minuta da consulta pública), Programa Mais Educação São Paulo – subsídios para implantação, Programa Mais Educação São Paulo – subsídios 2, Orientação Normativa nº 01/13 – Avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares, nota técnica n. 22.

É sabido da dificuldade que o país enfrenta para colocar em prática todas as orientações pedagógicas vislumbradas pelos Governos, por vários motivos, dentre os quais também destaca-se as especificidades da própria Legislação Vigente e da natureza das diversidades político-ideológicas que se encontram cada situação-problema. Incorre aí, muitas vezes, o não cumprimento das regras previamente estabelecidas, conforme determina a própria Lei.

O Brasil cresceu muito nos últimos anos, mas não podemos negar que ainda há muito para avançar, principalmente no cumprimento das questões mais práticas da Legislação, visando não apenas o acesso e a permanência dos alunos na escola, mas também a qualidade do que lá dentro vivenciam.

É de saber comum também que a Lei em si não muda uma realidade, mas é um instrumento importante para nortear ações com vistas a promover a justiça e a igualdade entre os homens e as mulheres. A escola pública, com todas as suas peculiaridades, é um destes espaços onde a Lei existe no conjunto, mas, muitas vezes, inexistente na individualidade das necessidades de cada educando. O acesso à educação é um direito inalienável de todos porque, sem ela, as pessoas não podem exigir nem exercer seus direitos civis, políticos, econômicos e sociais.

É importante lembrar que o mundo contemporâneo impõe reivindicações, entre as quais, exigem dos sujeitos a integralidade de sua formação, seja ela educativa, social, cidadão. Nesse sentido, a escola oferece subsídios importantes para a formação integral do sujeito, ou seja, ética, estética, política, cultural e cognitiva, à medida que insere os indivíduos aos contextos de vida que irá deparar-se, colaborando para o seu desenvolvimento pleno, crítico e cidadão. Educação como direito, portanto, tema que abrange também o currículo escolar, os direitos e deveres humanos.

2.3 Educação e Currículo

Superar a distância entre a teoria e a prática, as fragmentações curriculares e o saber e fazer pedagógico, talvez sejam grandes desafios, quando pensamos na questão do currículo a ser seguido. Espera-se que a escola possa dar conta através dos seus eixos curriculares das especificidades do aprendizado e do conhecimento nos dias de hoje. Sabemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido, embora muitas conquistas já tenham garantido ao tema “currículo escolar” subsídios que amparam, norteiam e orientam as práticas pedagógicas.

Segundo a Constituição Federal, em seu Artigo 210, o Governo deve garantir os “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Ao analisarmos a legislação vigente, fica clara a ideia de que currículo é um conceito amplo e diverso e, ao mesmo tempo, preso em si mesmo com relação aos conteúdos mínimos estipulados.

A liberdade de organização conferida às escolas, através das normas que orientam o currículo, possibilita a definição de conteúdos mínimos dentro de uma base nacional comum e em sua parte diversificada, como prevê o Artigo 26 da LDBEN nº 9.394/1996, quando diz que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. Moreira e Candau (2007, p. 6) propõem que possamos olhar para o currículo com a perspectiva de

atender aos desafios postos pelas orientações e normas vigentes, é preciso olhar de perto a escola, seus sujeitos, suas complexidades e rotinas e fazer as indagações sobre

suas condições concretas, sua história, seu retorno sua organização interna. Torna-se fundamental, com essa discussão, permitir que todos os envolvidos se questionem e busquem novas possibilidades sobre currículo: o que é? Para que serve? A quem se destina? Como se constrói? Como se implementa?

Levando em consideração que o processo educativo é completo e marcado por variáveis ideológicas, políticas, pedagógicas, sociais e históricas, verificamos que a dimensão do currículo “não pode ser analisado fora de interação dialógica entre escola e vida, considerando o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura” (MOREIRA e CANDAU, 2007, P. 6).

Em “Indagações sobre o Currículo” (2007), o documento do Ministério da Educação esclarece que o currículo deve conter especificidades para o desenvolvimento humano, é um direito dos professores e dos alunos, ao mesmo tempo em que é um espaço de conhecimento, cultura e diversidade dentro da sociedade em que está inserido, como eixo pedagógico, didático e avaliativo. Moreira e Candau (2007, p. 17) entendem que à palavra “currículo” associam-se distintas concepções, que derivam das várias formas de como a educação é entendida histórica e socialmente, mas que, em linhas gerais, equivale a dizer que o currículo pode ser entendido como:

os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 18)

Em outras palavras, o currículo é a expressão de tudo que existe na cultura científica, humanista e artística da sociedade, transposta para dentro da escola em forma de aprendizagem. Currículo é o que está dentro e o que está fora da escola. É aquilo que está aparentemente visível e aquilo que está oculto. É a construção da identidade do aluno e da comunidade escolar, em um espaço de conflitos, urgências e necessidades da sociedade em que está inserido.

É importante que tenhamos em mente que todas as atividades escolares fazem parte do currículo, da vida escolar e social. Se queremos um currículo que dê sentido à escola, precisamos levar em conta as dimensões sociais, econômicas, políticas, históricas, tecnológicas, científicas e a multiplicidade de aspectos que circundam nossa sociedade. Entretanto, há um fator muito importante que o currículo precisa agregar ao seu corpo: o diálogo para quem ele se vale. Se não há diálogo entre o currículo e o aluno, que vive em um determinado bairro, uma situação de vida específica, etc, há apenas uma unilateralidade de informações. A valorização do conhecimento é tema de documentos oficiais:

O conhecimento tomado como instrumento, mobilizado em competências, reforça o sentido cultural da aprendizagem, tomado como valor de conteúdo lúdico, de caráter ético ou de fruição estética. Numa escola com vida cultural ativa, o conhecimento poderá se tornar um prazer que pode ser aprendido, ao se ‘aprender a aprender’. Nessa escola, o professor não se limita a suprir o aluno de saberes, mas é parceiro de fazeres culturais, aquele que promove de muitas formas o desejo de aprender. (PCN SÃO PAULO, 2008, p.13)

A proposta do “aprender a aprender”, como cita o Relatório Delors (2001), implica na aquisição de habilidades e estratégias que possibilitem o aprendizado autônomo, permitindo o contato com novos conhecimentos e a vivência daqueles que já estão instaurados no cotidiano do aluno. O conhecimento como espaço para a cultura geral, mobilizada em competências, reforça o sentido da escola, onde o aluno constrói o seu aprendizado à medida que toma contato com a sua própria vivência, podendo, assim, ampliá-la em seus fazeres sociais. Neste caso, o currículo é a referência para ampliar, localizar e contextualizar os conhecimentos acumulados pela humanidade.

Currículo, portanto, precisa começar a ser definido localmente. Por isso, quando se alinha a ideia de um currículo atrelado à vida, estamos também contextualizando os temas mais relevantes para os alunos, aproximando a educação da vida real, em um movimento contínuo que possa envolver alunos e professores, mostrando-lhes, ensinando-lhes “questões substanciais, e conectando-se com o mundo fora da escola” (HERNANDEZ, 1998, p. 22)

Assim, a ideia de currículo é importante à medida que evidencia as coisas que acontecem na escola, como consequência da vida em sociedade, sistematizado em um esforço didático-pedagógico que se expressa de maneira atuante, necessária e dialógica dentro do processo educacional. Por isso, Moreira e Candau (2007, p. 19) afirmam que o currículo é o “coração da escola”.

Obviamente, ninguém parte do “zero”, como também não podemos ser ingênuos e afirmar que podemos atender a todos os campos do saber e a todas as necessidades humanas. É preciso reconhecer que a escola, como qualquer outro setor, tem suas limitações. Contudo, ela pode se organizar, de modo que a ideia de currículo se instaure, de fato, com a aproximação efetiva da escola e de uma vivência mais prática, real, acessível, democrática e dialógica entre seus pares.

Infelizmente, o currículo oficial ainda “exige que se submetam aos textos, às aulas expositivas e às provas, para que se habituem a se submeter à autoridade” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 16). Para que haja uma mudança de postura, Moreira e Candau (2007) entendem que a “educação de qualidade deve propiciar ao estudante ir além dos referentes presentes no seu

mundo cotidiano, assumindo-o e ampliando-o, transformando-o assim, em um sujeito ativo na mudança de seu contexto”.

É preciso, pois, “ter uma compreensão acurada da realidade em que está inserido”, permitindo também “uma ação consciente e segura no mundo imediato”. (Moreira e Candau, 2007, p. 21). A reflexão sobre a prática deve ser constantemente resignificada, ou seja, é importante que tenhamos clareza sobre os conhecimentos e saberes ensinados nas escolas, para que os conhecimentos socialmente produzidos não sofram uma descontextualização escolar e possam, de fato, produzir ideias e promover diálogos mais práticos e reais, por isso mesmo, cada vez menos fragmentados e teóricos.

Hernandez (1998, p. 23) explica que, para que não se crie um amálgama sobre a noção de currículo, é preciso estar situado a partir de um “lugar”, e entender que esse lugar incorpora novos olhares com os quais transforma as situações do objeto de seu interesse.

A relação com o mundo e o consigo mesmo das crianças e adolescentes, os valores na sociedade da informação e da comunicação, os conhecimentos derivados da pesquisa e da reflexão sobre a escola e sua função, as problemáticas que abordam os campos do saber, são diferentes na atualidade das que se produziam há 20, 30, 40 ou 60 anos. Tais diferenças nos exigem releituras críticas e interpretações alternativas diferentes das experiências e dos autores assinalados, no momento de definir e organizar o conhecimento numa realidade social e escolar, que, mais do que nunca, aparecia em processo de mudança (HERNANDEZ, 1998, p. 23).

Pensar a relação do currículo escolar e a realidade é também pensar, segundo o referido autor, nos seguintes aspectos: a relação estreita sobre importância dos saberes e das experiências prévias como parte integrante do processo; a relação entre o currículo escolar e os problemas apresentados pelas disciplinas fora da escola, que permitam interpretar e abordar espaços de conhecimento e criar novos objetos de estudo; o papel do diálogo pedagógico, da pesquisa e da crítica como atitude dirigida para favorecer a aprendizagem; repensar a própria postura ideológica, uma vez que a função da escola não é encher a cabeça dos alunos de conteúdos, mas, sim, contribuir para formá-los para a vida; e a tentativa da escola de organizar-se de modo que possa oferecer à comunidade educativa uma compreensão local sobre sua própria história, mais ampla sobre o ponto de vista do favorecimento de uma atitude globalizadora (HERNANDEZ, 1998, p. 23-24).

A produção do conhecimento, descontextualizados, não permite que se evidencie saberes e práticas que possam envolver, necessariamente, questões de identidade social, interesses, relação de poder e conflitos interpessoais, contribuindo para que o ensino seja menos significativo e reflexivo. A contextualização didático-pedagógica permite ao currículo que os

saberes possam ser agregados com significado, reforçando não apenas o interesse do aluno, mas também social e da experiência humana.

Quais caminhos seguir? Como transformar uma prática que já vem sendo comum nas escolas públicas? Para Candau (2008) é um risco muito grande o distanciamento da escola do universo simbólico das mentalidades e curiosidade epistemológica de crianças e jovens, bem como qualquer postura pedagógica que ignore as questões culturais no contexto de suas disciplinas. O alerta da autora é no sentido de que existe uma forte resistência, porque grande parte dos conteúdos escolares estão ali para serem ensinados e avaliados, cumprindo uma tabela pedagógica que ignora as curiosidades estudantis, as vivências práticas, as urgências contemporâneas.

Na prática, o que ainda se vê é a reprodução de um discurso unilateral, onde a vivência do aluno é pouco considerada dentro do espaço escolar. Em um âmbito real dentro das escolas públicas, pode-se afirmar que o currículo escolar, responsável pela produção de saberes, continua dominado pela cultura pedagógica tradicional. Segundo Freire (1986) o currículo ainda reproduz o discurso como controle social, por isso não privilegia seu aspecto dialógico, criativo e participativo:

A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem. Se os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade. A estrutura do conhecimento oficial é também a estrutura da autoridade social. E por isso que predominam o programa, as bibliografias e as aulas expositivas como formas educacionais para conter os professores e os alunos nos limites do consenso oficial. O currículo passivo baseado em aulas expositivas não é somente uma prática pedagógica pobre. E o modelo de ensino mais compatível com a promoção da autoridade dominante na sociedade e com a desativação da potencialidade criativa dos alunos (FREIRE; SHOR, 1986, p. 15)

Talvez isso explique a razão de que, tantas vezes, os estudantes repetem os mesmos padrões de comportamento, os mesmos estereótipos que “incomodam a muita gente”, mas que, diluídos na sociedade, “incomodam muito mais”. São válidos os esforços da teoria construída em torno do currículo. Sabemos que caminhamos para a reflexão de muitas questões, que antes não eram debatidas, hoje em dia podem ser amplamente debatidas. Contudo, é evidente o fato de que é preciso incorporar o verdadeiro espírito da educação como prática para a liberdade curricular de que a educação tanto necessita, para que menos ela seja fonte de um processo bancário de conhecimentos, e tanto mais possa estar ligada à nossa vida real, com ela dialogando e criando. É fundamental, pois, “diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (PAULO FREIRE, 1967).

2.3.1 Currículo e Projeto Político Pedagógico

Em um sentido amplo, o currículo não se constrói na prática escolar sem que antes possa ter sido experimentado teórica e coletivamente como um plano de trabalho, dada a realidade que se encontra. Isso explica a importância do PPP para o currículo dentro da escola.

O Projeto Político Pedagógico Escolar, conhecido como PPP, é elemento norteador das atividades e deve estar à disposição das aprendizagens a serem executadas durante um ano letivo. Ele define a identidade da escola e indica os caminhos para aprender e ensinar com qualidade. É um plano de ação construído coletivamente com vistas a esclarecer todos os aspectos que a escola pretende trabalhar com seus alunos, seus objetivos, sua ideologia, etc. O PPP se faz necessário à medida que emerge da teoria para a prática as ações educativas, com vista ao aprimoramento do “ensinar e aprender”. Em um sentido amplo, é o PPP que fornece subsídios para a escola no papel que lhe é atribuído enquanto Instituição Social.

As escolas possuem objetivos, metas e sonhos que desejam alcançar e cumprir, sendo que o conjunto dessas aspirações, e os meios para concretizá-las, é a forma viva de ação chamada Projeto Político Pedagógico.

O termo “projeto” reúne as propostas de ação concreta que serão executadas durante o ano letivo; o termo “político” refere-se a um entendimento maior da escola como espaço de formação de cidadãos conscientes, críticos, responsáveis e atuantes socialmente, construindo e modificando o meio em que vivem e sua contribuição para o mundo que os cerca. Já o termo “pedagógico” define e organiza as metas e as atividades que a escola pretende amparar-se e seguir no processo de ensinar e aprender.

A união dessas três dimensões – projeto, político e pedagógico – fortalece o PPP como um guia norteador que indica caminhos, aponta direções para professores, gestores, coordenadores, alunos, comunidade. Ele precisa ser forte e completo o suficiente para não perder de vista seus objetivos e a qualidade daquilo que se propõe a executar. Por isso, o PPP deve contemplar as seguintes etapas: missão, objetivos, clientela, dados sobre a aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas, planos de ação, projetos.

Legalmente, o PPP deve ancorar-se na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases e nos Parâmetros Curriculares de modo a estabelecer metas de trabalho que possam dialogar com a legislação vigente. Os PCNs, por exemplo, norteiam as atividades escolares, que precisam constar no PPP para que, além da prática, possam estar guiadas por documentos oficiais. Como documento legal o PPP vai sendo construído a cada momento, e reconstruído a cada necessidade. Por isso, cada escola possui a sua proposta político-pedagógica, adaptando os conteúdos mínimos estabelecidos pelos PCNs à realidade local em que está inserida.

O espaço de reflexão sobre a prática pedagógica, norteada pelo PPP, deve ser discutida e refletida em reuniões de grupo entre todos os envolvidos dentro da comunidade escolar, garantindo-lhe senso crítico, democrático e autônomo. Cabe à escola a organização desses espaços para a promoção do diálogo, pois toda prática pedagógica sem reflexão é a reprodução de uma ordem vigente, e não a criação de uma possibilidade emergente.

Não basta, pois, que o PPP simplesmente coexista na escola como mais um documento, é preciso que todos se apropriem dele de modo que conheçam a proposta pedagógica da escola, suas intenções, seus ideais, seus projetos, suas necessidades e urgências. Isso implica em uma responsabilidade social muito grande, pois institui ações didático-pedagógicas fundamentais para o bom andamento da escola, das ações docentes, da gestão democrática, entre outros.

Enfim, o PPP precisa inserir-se no meio em que vive, para que possa dialogar com a sociedade que ele representa, seja como uma ferramenta de trabalho crítica, ativa e norteadora, seja como fruto de um esforço coletivo pela busca pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Ação sem prática é discurso vazio.

2.4 Educação e Projetos

Existe uma bibliografia extensa sobre o tema “educação por projetos”. Inclui-se neste rol de especificidades também os modelos curriculares menos tradicionais, a exemplo do modelo de Escola da Ponte, onde existe uma autonomia para o projeto político pedagógico escolar no que diz respeito à sua estruturação e ideologia, para que atenda as diferentes demandas e necessidades da comunidade em que se insere.

O planejamento de um projeto implica na elaboração de um trabalho, que pode tanto partir do centro de interesse do grupo, como de outras questões ligadas à rotina escolar. Depois de montado o grupo, a rotina de trabalho se aproxima da metodologia da pesquisa, exigindo do grupo um ponto de partida, uma pergunta, possíveis caminhos a serem percorridos durante essa pesquisa e o produto final. Tanto podem ser usadas práticas de ensino e aprendizagem mais dirigidas, individuais ou coletivas, como aulas expositivas, com registros, etc.

O projeto escolar se caracteriza pela definição de um problema a ser pesquisado, e que pode motivar o aluno a desenvolver determinadas condutas no âmbito pessoal e coletivo. O aluno se situa sobre o eixo central do tema de acordo com o projeto que irá trabalhar durante o ano letivo, e passa a pesquisá-lo fora da sala de aula. É uma atividade que contribui sob muitos aspectos: é significativa para quem participa, é cooperativa, dialógica, interativa. Eles resgatam a importância de buscar soluções, interpretar dados, observar e registrar descobertas, promovem a divulgação dos conhecimentos produzidos pelos alunos para destinatários reais a partir de situações importantes ou significativas para o grupo.

Os projetos escolares se concretizam em pequenos grupos, facilitando assim não apenas a sua reorganização, mas também a interação direta entre o grupo de trabalho, seu diálogo permanente e o espírito de equipe, porque necessita de direcionamentos e tomadas de decisões. Os grupos são formados a partir de centros de interesse em comum da comunidade escolar, reunindo professores e alunos. Juntas, as pessoas podem estabelecer um programa de trabalho orientado pelo professor e pesquisado pelos alunos, como se fossem planos de estudo específicos.

Os projetos são um tipo de organização e planejamento do tempo e dos conteúdos, envolvendo uma dada situação. Seu objetivo é articular propósitos didáticos (aprendizagem) e sociais (produto final). Além de dar um sentido amplo às práticas escolares, os projetos evitam a fragmentação dos conteúdos e corroboram para a interação e o desenvolvimento do espírito autônomo e crítico dos alunos, que experimentam eles próprios como, por quê e para que finalidade estudar determinado assunto. Os projetos estão em alta, uma vez que escapam ao currículo tradicional e permeiam a vida prática a partir do centro de interesse dos alunos. São validados socialmente na concretização de suas ações inspiradoras, criativas e inovadoras para uma prática pedagógica que possibilite a emancipação dos sujeitos.

Dentro da perspectiva freireana, as práticas educativas devem romper o silêncio e promover o diálogo, de modo que, se é humana e humanizadora, é a prática da liberdade dos indivíduos rumo ao caminho da transformação para si mesmo e para uma realidade concreta.

A consciência crítica da *práxis* é uma luta de ação, de efetivo engajamento social. Não é a palavra oca e sem sentido, mas é a ação-reflexão dos homens como seres inacabados e historicamente construídos no mundo e para o mundo transformá-lo. Desse modo, sucumbir à mesmice é esquecer que não pode haver docência sem discência, sem que possamos nos colocar no lugar do outro, pensar quem é este sujeito, suas necessidades de educação e, a partir dessa realidade concreta e tão necessária para o envolvimento do aluno, construir os processos escolares, dos mais diversos.

A ideia da educação por projetos vem romper com uma concepção de escola morna, que não dialoga no tempo e espaço em que está inserida. Os projetos emergem como uma proposta transgressora e que fomenta condições de trabalho articulado aos interesses mais reais e imediatos da comunidade escolar, talvez por isso seu espírito mais livre, direcionado e objetivo. O tempo do aprendizado é uma condição misteriosa, mas é de saber comum que a produção dos sentidos envolve afeto, não no sentido amoroso, mas em termos significativos, tornando então aquilo que se aprende “fazer sentido” a medida em que há envolvimento e interesse real por parte de quem aprende. Não que a escola tradicional não possa tomar essa premissa como ponte de partida, mas os projetos, nesse sentido, tem maior fluidez porque permitem escolhas capazes de envolver os estudantes e os professores em torno de um tema comum.

É importante dizer que os projetos, segundo Hernandez (1998, p. 61), não representam a mudança na educação, tão pouco representam a solução para os problemas dentro da escola nem dos que a sociedade leva para dentro dela, mas constituem um lugar que, dentro de uma dimensão simbólica, permitem

aproximar-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade (...) o que implica em considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem; revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares, o que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade; levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção da informação que caracteriza a sociedade atual, a aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos. (HERNANDES, 1998, p. 61)

A proposta dos projetos dentro da escola é agregar valores e saberes a todo o conhecimento acumulado pela sociedade ao longo dos anos. Se queremos que o aluno possa fazer articulações, realizar inferências, tomar posições, refletir, criticar, conhecer e propor novos conhecimentos futuros, não podemos negar, no presente, os saberes constituídos socialmente, mas agregar novos valores, para ajustar ou romper com conceitos ultrapassados.

O sentido do projeto vai se construindo à medida que a escola propicia aos alunos a experimentação de uma vida viva, significativa e ativa. Em uma atividade prática, o ser humano aprende muito mais quando vivencia uma experiência, do que simplesmente sua teorização, ou seja, agindo, fazendo, criando, recriando, onde os projetos podem representar um alicerce importante como estratégia pedagógica, em um mundo objetivo, fluídico e altamente mediatizado tecnologicamente por todos os lados. Trata-se de um “agir” com a intenção de “criar possibilidades” efetivas para a construção de experiências variadas e significativas.

Os projetos são importantes, sobretudo, porque aproximam a escola dos conhecimentos da vida prática e não os fragmenta em disciplinas, trazendo propósitos com finalidades específicas, focadas e articuladas à necessidade ou interesses pessoais dos alunos. Também resgatam a importância de buscar soluções, interpretar dados, observar e registrar descobertas, promovem a divulgação dos conhecimentos produzidos pelos alunos para destinatários reais a partir de situações importantes ou significativas para o grupo.

Cabe considerarmos que os projetos escolares consideram a formação dos estudantes enquanto cidadãos participantes, pesquisadores e ativos sobre a vida social e prática, buscando interpretá-la, (re)construí-la, modificá-la em ações no mundo e dentro de suas próprias vidas, para além dos muros da escola. Sendo assim, eles se constituem com grupos menores de trabalho e motivados temas geradores ou centros de interesse comum, onde a figura do professor faz a mediação do processo pedagógico e o aluno tem a autonomia para construir o seu caminho pelo saber e conhecer, no diálogo com seus pares e em busca do “aprender a aprender”.

Muitas vezes as experiências, as histórias e as vozes sociais da comunidade escolar não são consideradas no currículo tradicional, onde os estudantes podem, através dos projetos escolares, encontrar subsídios para a construção de sua atividade cidadã, crítica e consciente sobre o mundo. A presença ativa do aluno na escola é motivadora para ele, porque permite que construa o seu caminho para o aprendizado; é criativa porque exige busca e não um “recorta e cola”; é dialógica porque estabelece a comunhão entre seus pares. Essa presença viva e ativa tem por princípio combater a presença insossa do aluno, que vinculados a um cotidiano de vida não se entendem sujeitos participantes de um processo histórico-social, atores de suas vidas, mas reprodutores de um processo que lhes impõe a repetição de práticas estanques, pouco significativas e distanciadas da vida real.

É oportuno lembrar que os projetos, em uma instância comunicativa entre a escola e a sociedade, representa uma alternativa pedagógica frente ao ensino que se coloca hoje,

socialmente estruturado, portanto, nem bom, nem mau. Ao mesmo tempo em que valorizam os hábitos, valores e condutas escolares e permitem seu melhor ajustamento frente aos desafios contemporâneos.

Há muitas questões ainda a serem respondidas sobre do resultado do trabalho por projetos dentro das escolas públicas. É recorrente a frase “fracasso escolar” sem que, muitas vezes, a escola possa assumir posturas diferentes frente às inúmeras possibilidades pedagógicas à disposição. Por isso, entendemos que os projetos escolares se constituem como mais uma ferramenta à serviço da educação, viável, abrangente e oportuna.

2.5 A escola que aprisiona

É um grande paradoxo pensar que o mesmo espaço que foi projetado para a criação, a propagação de saberes e a troca de experiências possa também ser concebido como um local de prisão, sofrimento e contenção. O mesmo espaço onde encontramos olhares ávidos, curiosos e criativos, também se encontram olhares olhos mornos, fatigados e a quem da própria magia da educação, que inspira tantos humores diferentes a cada tempo. Não se pode colocar, em uma ponta e outra deste questionamento, a relação alunos *versus* professores, mas repensar quem são estes sujeitos que, postos em uma situação de mesmice, de trocas simbólicas pouco enriquecedoras ou atraentes, encontram-se em um plano de nivelção em práticas que, do ponto de vista das trocas sociais, não se sustentam, não se amplificam, não se permitem ir além da cotidianidade.

Paulo Freire (2015, p. 89) concebe o termo autoridade como segurança, oposto ao que pode ser percebido, muitas vezes, nas escolas, onde a autoridade representa contenção, castração e obediência. Na visão freireana, a opressão tem dois aspectos: além da servidão para àquele com quem eu devo obedecer, há também o aspecto de ausência de liberdade, porque o oprimido não é um homem livre, pelo contrário, é um servo de sua própria ignorância.

A liberdade, segundo Arendt (*apud* Larrauri, 2009, p. 37), é a consequência de um estado interior, e derivada de uma luta historicamente construída; liberdade essa que não necessariamente implica em dizer o que se pensa, ou equivale à isonomia, mas a liberdade pela liberdade para pensar e dizer. Ainda que o conceito de liberdade dentro de uma sociedade

movida por aspectos políticos e ideológicos pareça uma utopia, ou que a liberdade não seja exercida em sua totalidade, sem ela o homem é preso em seu próprio pensamento. Para o opressor, aquele que controla os sistemas dentro de uma instituição, a liberdade para pensar pode ser uma coisa terrível, já que

pensar tem, inegavelmente, um efeito destrutivo; abala todos os critérios estabelecidos, todos os valores e padrões do bem e do mal, todos os hábitos e regras de conduta que são objeto da moral e da ética. Esses pensamentos congelados – Sócrates parece nos dizer – estão de tal modo à mão que podeis usá-los, inclusive enquanto dormis; mas, se o vento do pensamento, que agora soprarei sobre vós, vos arrancar do vosso sono e vos deixar totalmente despertos e cheios de vida, então vós vos dareis conta de que nada vos resta, senão perplexidades, e que o máximo que podeis fazer é compartilhá-las uns com os outros (ARENDDT, *apud* LARRAURI, 2009, p. 24)

A falta de consciência sobre uma leitura crítica do mundo não apenas produz o mal em uma instância “cognitivo-autodestrutiva”, mas também causa à sociedade outros desajustamentos de ordem moral e física. O mau uso da atividade cognitivo-física é ampliada pela opinião distorcida da realidade sobre os fatos do mundo, que, infelizmente, também é propagada dentro de uma realidade de senso-comum, como esclarece ARENDT (*apud* LARRAURI, 2009, p. 67).

Em certa medida, todos nós somos ignorantes de alguma coisa, sabedores de outras, por isso Paulo Freire (1993) entende que precisamos reinventar o mundo. A falta de liberdade também é um fato que implica negativamente na desumanização a que estamos submetidos, exacerbada especialmente pelas mídias.

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2015)

Educar envolve consciência, que implica em liberdade. Por isso, Paulo Freire (1967) sabiamente conjugou comunhão entre os conceitos de educação e liberdade, porque para ele homens e mulheres são sujeitos transcendentais e construtores de sua própria história. Sobre isso, Barreto (2004, p.55) diz que “ao perceber o ontem, o hoje e o amanhã, o ser humano percebe as consequências de suas ações sobre o mundo, nas diferentes épocas históricas”, fazendo “hoje o que se tornou possível pelo ontem; fará amanhã o que está semeado hoje”..

Pensar o homem como um sujeito livre para construir sua própria história parece um raciocínio natural dentro da sociedade dita democrática em que vivemos, principalmente a reflexão sobre o tema em espaços como a escola, privilegiado para o debate, a reflexão, o saber e conhecer, mas que em sua condição historicamente constituída foi concebida como um lugar de contenção e manutenção das estruturas de poder e dominação.

As estruturas que não facilitam a liberdade e não permitem a exploração dos processos criativos permeiam todo o universo escolar. Isto decorre do controle que se pretende ter sobre os sujeitos, e também emergem do autoritarismo que se pretende ali estabelecer. Para Michel Foucault (1979) as relações de poder estão por toda a parte, e os indivíduos são resultados dessas relações de poder.

O indivíduo, em si, é uma complexa rede de relações: sociais, culturais e históricas, pois em cada momento mobiliza o mundo e é convidado por ele a reconstruir suas práticas. Dessa forma, ele se transforma e a cultura é transformada a cada período da história. A influência que as representações por trás da mediação simbólica e do discurso predominante exercem sobre todos é um fato que não se pode negar. Na realidade, essa força superior busca, a todo instante, impor sua ideologia. Aqueles que estão fora dos padrões impostos, invariavelmente são excluídos. A pior exclusão que se pode vivenciar é a do saber, porque ele segrega quem o vivencia.

Em *Microfísica do Poder* Foucault (1979) elucida que as relações de poder estão por toda a parte, e os indivíduos são resultados dessas relações de poder. O conceito de poder, central em sua obra, se constitui não como um objeto ou bem material que podemos possuir, mas uma característica que circunda na sociedade nas mais diversas esferas e camadas sociais. O poder só coexiste senão em relações de poder.

Na realidade, o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado. (...) Mas se o poder na realidade é um feixe aberto, mais ou menos coordenado (e sem dúvida mal coordenado) de relações, então o único problema é munir-se de princípios de análise que permitam uma análise das relações do poder (FOUCAULT, 1979)

Ele é como uma malha social, que se infiltra nos mais diferentes tecidos. Ele se ramifica como uma espécie de “soldados que respondem ao exército”. A escola, como instituição representante do Estado, também se ramifica em pequenas relações, que Foucault (1979) entende por “micropráticas do poder”, visando, entre outras coisas, a manutenção ideológica do poder, que instalado cotidianamente, responde ao grupo hegemônico ao qual pertence ou é subordinado. As relações de poder se materializam em uma gama extensa de relações pessoais, reproduzindo ideologias que se estruturam e respondem a esse poder maior.

O poder se legitima nas práticas que a ele respondem, atuando como centros onde o discurso se perpetua dentro de esferas socialmente constituídas. De forma paralela se construiu um conjunto extenso de discursos que conferiram força e capacidade de expandir-se a essas novas formas de poder.

Para o referido autor, a ciência e a cultura são duas grandes esferas, que atuam como centros de poder, porque elaboram seu discurso e o legitimam socialmente. Entender essas relações auxilia as pessoas a transformarem a realidade em que se encontram, questionando suas vidas, os meios em que vivem, os lugares que frequentam. Para o dominado, a subjugação é “natural”. As relações horizontais se ramificam por toda a sociedade, e cabe aos indivíduos a libertação das práticas opressoras através da conquista da liberdade.

Em tese, isso contesta a posição de Karl Marx sobre a tomada de poder das classes dominantes sobre as classes dominadas. Ao contrário da teoria marxista, Foucault entende que o poder não é propriedade de uma classe que o teria conquistado, mas si, materializa-se a partir de suas relações. Segundo ele, esse conceito está entranhado em todas as instâncias da vida humana, e ninguém está a salvo dele. Assim, o referido autor considera o poder como alguma coisa não apenas repressora, mas também criadora de verdades e de saberes, e onipresente no sujeito.

Em “Vigiar e Punir”, de 1984, Foucault revela, à luz do estruturalismo, toda a relação que se constrói diante daquilo que denomina de “sistema de contenção”. Em sua análise sobre a prisão, ele também compara a escola ao cárcere, que precisa “conter”, de alguma forma, aqueles que ali estão, ou seja, uma atividade engessada em sua própria constituição enquanto aparelho do Estado. Esse mesmo Estado, para se manter sob vigilância, pune àqueles que vão contra suas Leis, que se concretizam sob a forma de ações e efeitos sociais. Esse movimento de “ação e reação” está por toda a parte, exercendo, em todas as esferas, a estrutura da “microfísica do poder” (FOUCAULT, 1999, p. 30):

O estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma “apropriação”, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou a conquista que se apodera de um domínio. Temos em suma que admitir que esse poder se exerce mais que se possui, que não é o “privilégio” adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas — efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados (FOUCAULT, 1999, p. 30)

A reprodução desse sistema de poder, constantemente manifestado em suas estruturas sociais, por outro lado,

não se aplica pura e simplesmente como uma obrigação ou uma proibição, aos que “não têm”; ele os investe, passa por eles e através deles; apoia-se neles, do mesmo modo que eles, em sua luta contra esse poder, apoiam-se por sua vez nos pontos em que ele os alcança. O que significa que essas relações aprofundam-se dentro da sociedade, que não se localizam nas relações do Estado com os cidadãos ou na fronteira das classes e que não se contentam em reproduzir ao nível dos indivíduos, dos corpos, dos gestos e dos comportamentos, a forma geral da lei ou do governo; que

se há continuidade (realmente elas se articulam bem, nessa forma, de acordo com toda uma série de complexas engrenagens), não há analogia nem homologia, mas especificidade do mecanismo e de modalidade. Finalmente, não são unívocas; definem inúmeros pontos de luta, focos de instabilidade comportando cada um seus riscos de conflito, de lutas e de inversão pelo menos transitória da relação de forças. A derrubada desses “micropoderes” não obedece portanto à lei do tudo ou nada; ele não é adquirido de uma vez por todas por um novo controle dos aparelhos nem por um novo funcionamento ou uma destruição das instituições; em compensação nenhum de seus episódios localizados pode ser inscrito na história senão pelos efeitos por ele induzidos em toda a rede em que se encontra (FOUCAULT, 1999, p. 30-31)

A atividade do poder não é neutra, pelo contrário, ela é legitimada e concretizada socialmente. Ele não acreditava que a dominação e o poder fossem originados a partir de uma fonte única, mas que se efetivassem sob várias ramificações. Foucault via na dinâmica entre as diversas instituições como um emaranhado complexo de ideologias, do qual denominou de “poder-conhecimento”. Para ele, o exercício do poder também representa um processo criativo, porque as pessoas podem agir produtivamente contra o que não desejam, e em favor de novas maneiras de organizar o mundo.

Apenas a renúncia sobre as tradições postas na sociedade é que permitiriam aos sujeitos a suspensão dessas relações de dominação, já que elas correspondem às injunções, exigências e interesses particulares. Ao mesmo tempo, “renunciar a crer que o poder enlouquece e que em compensação a renúncia ao poder é uma das condições para que se possa tornar-se sábio”. Os saberes engendram-se e organizam-se de modo que se atenda a uma “vontade do saber”. Ou seja, ele entende que o poder também produz saber, e que essas duas relações de “poder-saber” não podem ser analisadas a partir do sujeito, mas em sua relação com o objeto. Em outras palavras, “não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento” (FOUCAULT, 1999, p. 31).

Poder e saber, portanto, cruzam-se sobre o sujeito como um produto concreto. Para Foucault não há relação de poder sem a constituição de um campo de saber, nem saber que se pressuponha sem as relações de poder

A revisão dos conceitos propostos por Foucault criaram a necessidade de refazer percursos históricos. O Iluminismo consolidou um grande número de instituições de assistência e proteção aos cidadãos, como os hospitais, as prisões, as escolas. Inseriu nelas mecanismos que controlam e mantêm a iminência da punição. Para Foucault a disciplina é o conceito que definiu a modernidade, instrumento esse destinado a domesticar ou suprimir os comportamentos divergentes. Nesse sentido, as sociedades modernas não são disciplinadas, mas disciplinares.

A escola, como parte integrante dessas instituições de controle e poder, se constitui, tal qual um hospital, um quartel ou uma prisão, como um espaço onde os indivíduos são retirados do convívio familiar e social para viverem reclusos durante um tempo, a fim de moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar suas mentes, etc. Ampliada a situação para o âmbito social, a disciplina se exerce através de redes invisíveis, que acabam ganhando aparência de naturalidade e de neutralidade discursiva.

Dentro das escolas, a manutenção desse poder ocorre no momento em que as pessoas são oprimidas, vigiadas, treinadas e corrigidas. Os muros nas escolas para contenção; as janelas com grades para prender; os conteúdos escolares distribuídos em disciplinas como princípio de controle e produção do discurso; as lições de casa, as tarefas como dever a ser cumprido; o sino do intervalo, que prende e liberta; ao final, as provas, uma espécie de “juízo final”.

As ordens, neste caso, não precisam ser entendidas, apenas decodificadas sobre a correlação de dominação que se estabelece. O exercício do trabalho é a própria inércia cognitiva, porque todos devem ser dóceis, subordinados e se entregar aos exercícios para conseguir a gratificação de estar entre os melhores da turma. Os regulamentos são detalhistas e punitivos; exames, provas e inspeções marcam o cotidiano escolar, onde tudo é controlado, tal qual em uma prisão, um hospital ou na indústria. Um dos principais mecanismos de seriação de indivíduos é colocá-los em filas, classificando-os por números, individualizando-os por corpos, cada um em suas mesas e cadeiras. Não há troca. A disciplina é solitária e celular. Outra especificidade: o corpo é alvo de poder e serve como fonte para novas possibilidades de saber, que, por sua vez, também se torna mais um mecanismo de controle sobre os corpos, fazendo do indivíduo um objeto em si. Nesse sentido, também, a punição não é somente o efeito da arbitrariedade humana, mas consequência de uma prática criminosa. O desenvolvimento de sua autonomia, talvez?

Esse mecanismo age de modo a diminuir o desejo que torna o crime atraente, mostrando sua eficácia e deixando o criminoso com desvirtuoso, e o carrasco glorioso. Assim, as penas não são para sempre, elas encerram-se no momento em que novas necessidade de comprovação de sua eficácia se fazem necessárias. Existem os criminosos incorrigíveis, e esses precisam ser eliminados do sistema: a “sentença final” seria a reprovação? Há também que se analisar casos mais isolados, pois uma mesma pena não cabe a todos os criminosos. Assim, é importante que esse discurso de poder seja legitimado, para que o criminoso não vire herói e seu carrasco perca a sua moral.

Se pune para transformar o culpado, não para apagar o crime. O “exemplo” precisa ser lançado aos demais. Ou seja, aquela que exerce o poder deve manter a sua posição, para que essa relação de poder não se enfraquece diante do grupo. Essa doutrinação realiza uma dupla sujeição: do sujeito em si e de seu discurso ao grupo, que, não ecoando, serve à subserviência do próprio controle social.

Daí os castigos, isolamentos e repreensões de todos dos tipos. Perder o poder significa dar autonomia ao objeto de poder; implica que o dominado possa agir por si só, ao mesmo tempo em que enfraquece essa relação verticalizada entre o dominador e seu objeto de domínio. Por isso, o referido autor correlaciona a educação como uma forma política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo.

Quantas vezes foi dita frase: “Esse aluno é chato! Questiona demais, crítica demais, pergunta demais!”. São práticas enraizadas, onde o próprio discurso denota a postura que, muitas vezes, a escola espera que o estudante deva apresentar.

Portanto, a representação de escola, segundo os estudos de Michel Foucault, que pune, vigia, controla, é seriada, possui horários e regras rígidas, não pode ser desassociada do modelo tradicionalista, onde o professor, a serviço da ordem social, também é um disciplinador.

Embora a sociedade tenha caminhado para que, cada vez mais, os estudantes tenham “vez e voz” social, especialmente dentro do ambiente escolar, sabemos que ainda e recorrente a prática dessa estrutura social tão cristalizada na sociedade, em que o professor tem um papel de domínio a ser exercido, e o aluno uma posição passividade a ser cumprido.

Em “A Ordem do Discurso”, Foucault (1999) aborda outra questão importante: o sujeito, mantendo a mesma postura assumida com relação ao controle como exercício de um poder socialmente legitimado. Ele afirma que a produção discursiva social também é controlada para: exterminar os poderes e perigos alheios; diminuir as forças incontroláveis; esconder as forças reais daquelas que materializam sua constituição social. Para isso, são realizados procedimentos externos e internos.

Foucault explica que as limitações impostas pela sociedade à produção dos discursos constituem-se fora das instituições, mas nelas interferem diretamente. Isso se deve a processos externos, como a interdição da palavra, ou seja, a definição do que pode ser dito em cada circunstância; a segregação da loucura, ou seja, o discurso do louco não pode misturar-se socialmente, uma vez que sua voz é nula socialmente; e a vontade de verdade, ou seja, a pressão que as próprias instituições fazem sobre a produção discursiva verossímil em si.

O referido autor também encaminha esse pensamento para explicar os processos internos, que são aqueles que partem do próprio discurso com a função de classificar, ordenar e ditar sua distribuição, entre eles: os comentários, as falas corriqueiras ou repetitivas, os exames disciplinadores, etc.

As observações realizadas sobre o discurso, à luz de Foucault, canalizam para um entendimento mais amplo de que “a disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras”. Justamente, porque “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 1999).

É preciso, talvez, agir como o “louco” de Foucault, aquele cujo discurso é desacreditado, nulo e insignificante, pois sua insensatez não lhe permite crédito, acolhimento ou importância, já que ele não corresponde ao testemunho da verdade e da justiça autenticada socialmente. Para dar passagem ao novo, é preciso quebrar esse discurso socialmente estabelecido, dar passagem ao novo, porque o “novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (FOUCAULT, 1999).

Considerando a obra foucaultiana, é indiscutível que ainda há muitas reflexões sobre as quais o saber, o poder, a subjetividade, a ética, a linguagem e o discurso ainda podem ser realizadas como contributos indispensáveis para vários campos do saber. Especialmente na educação, sua obra instiga, porque torna evidente as questões cristalizadas em nossa sociedade, onde muitas vezes perpassamos sem questionar, mas que se fazem urgentes e necessárias para a apreensão mais profunda sobre os sistemas, especialmente os escolares.

Evidentemente, os questionamentos sobre as estruturas sociais da constituição do poder, articulados ao papel da escola e sua estrutura complexa, formam um hiato diante de uma proposta pedagógica de busca pela autonomia do sujeito, o que é uma disparidade dentro de um sistema que “vigia, pune e castiga”. Somos “almas” que refletem essa condição social, ou seja, fadadas às estruturas opressoras, segundo Foucault (1999, p. 33): “homem de que nos falam e que nos convidam a liberar já é em si mesmo o efeito de uma sujeição bem mais profunda que ele”.

Paulo Freire (2001) concebe a educação com uma responsabilidade social de extrema importância, no sentido de resgatar os oprimidos que sofrem por tais práticas opressoras. Ele posiciona-se em favor da educação como prática para a libertação dos oprimidos, que por meio de uma educação exercitada como prática para a liberdade capacita os sujeitos para agirem

autonomamente, diante de uma sociedade que a todo momento silencia vozes, inculta subjetividades, oprime ideias e controla pensamentos. O discurso manipulador tem a pretensão de manter o *status quo*, pois é a única maneira que encontra para tentar sobrepor as suas ideias em detrimento à liberdade de pensamento que cada um de nós tem o direito de exercer.

Cria-se aí um paradoxo muito grande porque a escola, socialmente estruturada, não foi concebida para essa “prática libertadora”. A filósofa e escritora Viviane Mosé (2013), ao refletir sobre a contemporaneidade, traz importantes considerações sobre a função histórica da escola e seu processo político-ideológico enquanto instituição. A referida autora entende que a escola, embora cercada pela sociedade da informação, da tecnologia e do conhecimento, ainda se vale de um sistema regulatório e opressivo, voltado para o “ter” em detrimento ao “saber”.

Em *O que a Escola precisa Aprender antes de Ensinar*, Mosé (2013) coloca que a realidade das instituições escolares nos dias atuais evidencia o quanto ainda é necessário repensar a educação, refletindo criticamente sobre o que a escola vem ensinando sem ter ainda aprendido. Uma escola estruturada para contenção de pessoas, com grades como de presídio, segmentada em disciplinas e provas como em um quartel, fragmentada em conteúdos por vezes conteudistas e arcaicos, isolada da sociedade, passiva, de relações horizontalizadas e hierarquicamente determinadas, onde os alunos precisam devem resignar-se perante o professor. Enfim, o retrato de uma escola que se diz “do futuro”, mas que ainda vive como se estivesse “no passado”.

Para a manutenção da educação imposta para a dominação sobre as classes dominadas, Ponce (1986, p. 25) concebe três finalidades essenciais que explicam essa atitude: a primeira é a destruição dos vestígios da tradição inimiga; a segunda é a consolidação da classe dominante; e em terceiro plano é a manutenção ideológica dessa relação de poder da classe dominante como forma de prevenir uma possível rebelião das classes dominadas. Na realidade essas três premissas não se desarticularam no decorrer dos tempos, mesmo com os avanços e as conquistas da sociedade atual.

Diante dessa realidade, a escola, que tem um papel importante na formação pessoal e social do aluno para a vida, tem sufocado a “vida” na escola, porque, ao fomentar a resignação, a obediência, a passividade e a repetição das mesmas práticas, não produz seres capazes de criar, de pensar por si próprio, de reaprender e de entender o sentido amplo da vida. Para a referida pensadora, é preciso que a escola reveja urgentemente esse modelo estruturalmente organizado para a repetição, a contenção e a obediência, porque, de fato, ela não dialoga com a sociedade atual.

Nesse sentido, a escola se vê compelida a repetir os mesmos processos de outrora, a educação bancária, reducionista e passiva, onde o aluno recebe o conhecimento e o professor deposita sobre ele, sem que haja nessa relação qualquer tipo de diálogo, reflexão ou mesmo contextualização da vida em um sentido real. O distanciamento da cultura escola constituída e a cultura do jovem de hoje é, sem dúvida, um dos maiores motivos para muitos problemas enfrentados dentro das escolas, como a evasão, comportamento, entre outros. Sem contar que o aluno geralmente é incluído nos processo educativo apenas no papel, porque quando falamos em aproximação e diálogo precisamos, mais do que ouvi-los, contextualizar as suas vivências e as suas necessidades de aprendizado.

Para Vygotsky (1988), os processos psicológicos superiores não são herdados, mas construídos a partir da interação social. Com isso, é preciso transformar essa interação em uma atividade produtiva para todos, e não utilizá-la como instrumento para a marginalização ou exclusão de um grupo ou de parte dos indivíduos. Esse isolamento da escola com a sociedade, de fato, deve acabar. Já não é mais possível uma educação unilateral, passiva, autoritária, desacredita de si mesma, onde o aluno é convidado a se submeter ao invés de criar e pensar. O mundo está redescobrando novas relações em meio à sociedade atual, por que não também a escola ?

Aprender é um exercício para a imortalidade, já disse certo tempo Rubem Alves (1994, p. 3). Se mortais ou imortais, dentro da crença pessoal de cada indivíduo, a única certeza é a da vida e da morte, que, aliás, encontram-se também na escola: a vida é a gente, a morte é o que faz com essa gente, quando ignora-se o saber, cercea-se os direitos, sucumbi-se a própria realidade, anulando-os.

Vive-se hoje em um mundo moderno, neoliberal e capitalista, que parece apontar apenas para saídas particulares, e em um momento transgressão de valores: perdeu-se a noção da coletividade, do bem comum, do outro. Inclusive a dimensão histórica. Pouco se olha para o passado (raízes, famílias, história), e tão pouco existe preocupação com o futuro (sonhos, projetos de vida, utopias). As pessoas estão presas ao seu próprio egocentrismo. Há uma sociedade que cultua a imagem, o aqui e agora, o prazer momentâneo a todo custo, que busca tirar vantagem a todo momento e sobre quaisquer circunstâncias.

Rui Canário (2009) entende que o modelo de escola atual é ineficiente, porque forma analfabetos funcionais, proletariza o trabalho dos professores, não dá conta de questões importantes que acontecem dentro da escola, como o descaso dos alunos com o estudo e com os professores, a violência, etc, e repete modelos que, em uma instância mais imediata, mata o

aprendizado, mata o ensino e mata o aprendizado. Para ele a sociedade vive imersa em um grande desenvolvimento intelectual, ao mesmo tempo em uma profunda imaturidade político-social, uma verdadeira crise existencial que nem a sociedade e muito menos a escola dão conta. Aliás, a escola não pode dar conta de tudo, mas todas essas questões, invariavelmente, perpassam pela escola.

Isso se reflete negativamente dentro da escola: fracasso escolar, desmotivação de professores e alunos, desinteresse da comunidade em participar, violência e indisciplina. Perpetua-se o sistema excludente e exclutor dentro da nossa sala dos professores e das salas de aula. Cecília Meirelles diz que “a vida só é possível reinventada”. É preciso reinventar a vida, maneira de encarar o mundo, a realidade e o outro, para que as pessoas possam ser protagonistas de nossas vidas, sujeitos de sua história.

Para quebrar essa experiência pedagógica repetitiva e frustrante para professores e também para os alunos, Rui Canário (2009) sugere que a saída seria transformar os problemas em ações e propostas educativas. O referido autor aponta três atividades fundamentais: pensar a escola a partir da educação não escolar e caminhar no sentido de desalienar o trabalho escolar, para que o “aprender e ensinar” possa ser vivenciado como uma obra transformadora através de movimentos sociais (CANÁRIO, 2010).

A escola é, de fato, uma grande comunidade. Em essência, em princípio, como valor. Deve existir uma *unidade-comum* neste espaço. Não há ninguém igual a ninguém. Sobretudo, na escola, onde encontra-se pluralidade e diversidade de pensamentos, práticas, ideologias, valores, religiões, opções profissionais e até sexuais. É necessário aceitar essa escola plural e diversa, e dentro disso, lançar as bases para a construção de um projeto comum.

A sociedade lê pouco. Os alunos, muito menos. As pessoas não sabem, enquanto sociedade, se expressar com eficiência, reivindicar, posicionar-se. É preciso que se tenha uma consciência crítica para pensar, planejar e agir. Como pessoas e sujeitos histórico-sociais que agem no mundo. Abrir mão disso é aceitar o destino que outros desejam. Mas será esse o nosso real desejo? É urgente uma *práxis* educacional que leve em conta professores e alunos como sujeitos e protagonistas do conhecimento. O saber, antes de ser um poder (possibilidade), é sobretudo um fazer.

Por isso, o saber pedagógico é um fazer pedagógico. E esse fazer pedagógico é dever de todos, tanto o pensar quanto o agir. É necessário, com consciência crítica, a conscientização de que a escola é de todos, e que uma escola caminhará com certeza com a participação de todos.

Para isso, A escola precisa se consolidar enquanto grupo, e, assim, partindo desse reconhecimento comunitário, lançar as bases para a (re)construção de um projeto comum.

Nesta perspectiva, dois caminhos se colocam frente à escola: ou ela se organiza, ou ela é organizada por alguém. Ou ela assume pra si a responsabilidade de se reconhecer como instituição, partindo da realidade em que está inserida e da especificidade de seu interior, das relações que estabelece; ou ficará refém de políticas e diretrizes vindas das mais diversas esferas e com os mais diversos interesses ideológicos.

Talvez o ideal ainda esteja por vir. A princípio isso pode parecer uma utopia, mas é antes de tudo uma esperança, importante para a saúde da escola, como dizia Paulo Freire (1993). Talvez, buscando superar os limites de uma realidade imposta e muitas vezes dada como certa para o fracasso, desvelando os limites de nossa própria atitude, tantas vezes preconceituosa e ignorante, reconhecendo que a diversidade faz parte da vida em sociedade, e que nem por isso podemos deixar o respeito e o senso de coletividade de lado. Trilhar um caminho onde as “causas humanas” não sejam uma bandeira, um quadro pendurado na parede, mas um exercício de reflexão e uma possível conscientização de mentes humanas. Enquanto a sociedade permanecer doente, também todas as outras esferas também estarão acamadas, inclusive a escola. Mas espera-se que a doença do século XXI chamada “egoísmo” possa ser superada, para que

O desafio de realizar a escavação do possível, de um diálogo de competências em busca de uma igualdade na diferença, isto é, uma exploração da diversidade fertilizada pela ética, por um esforço no sentido de afastar as tentações moralizantes ou cínicas e, humilde e corajosamente, ampliar o espaço humano no mundo em que vivemos (RIOS, 2007, p. 135)

Passos importantes já foram dados, considerando que todos são aprendizes, o tempo todo. O papel da escola perpassa também por essa consciência social e ideológica, porque ela se constitui num tempo-espaço de embates e lutas, onde a ação pedagógica é uma importante ferramenta política, cultural e historicamente construída por todos nós.

A escola, portanto, é um local privilegiado para a ampliação das habilidades e competências de cada indivíduo, de modo que ela pode contribuir firmemente para a ampliação do senso de humanidade, tão necessário nos dias de hoje, onde a maior violência não é cometida pela faca que corta, mas pelo instrumento que aniquila as múltiplas capacidades e inteligências, pelas forças maiores e ocultas de um poder medonhamente corrupto com propostas de uma escola melhor. Um ladrão que não aceita concorrência, porque rouba os sonhos pessoais, escraviza as vontades ocultas, sucumbe as prioridades sociais. O caminho é percorrido a passos

curtos e estreitos, porém ciente de que é necessário prosseguir, “porque quem sabe faz a hora, não espera acontecer”, como dizia Geraldo Vandré.

2.6 A escola que dá asas

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho. (Paulo Freire, 2015)

Talvez pelo testemunho de sua verdade no mundo, confrontada com seu olhar crítico sobre a realidade da sociedade brasileira, em um sentido amplo, é que tenha conferido a Paulo Freire o reconhecimento de sua sabedoria ao destacar-se como importante filósofo e educador contemporâneo, paradoxalmente, admirado e odiado no meio acadêmico.

Em *Educação como prática para a liberdade* (1967), Paulo Freire apresenta de forma singular o pensamento filosófico, pedagógico e político-social necessário para o entendimento mais amplo de uma escola que, não presa às correntes da ignorância, por isso mesmo liberta. Ele representa uma nova perspectiva de atuação em um cenário educacional marcado pela colonização e opressão histórica.

Já em *Pedagogia da Autonomia* (2015) o pensamento freireano propõe uma “certa filosofia crítico-reflexiva”, que tem por base fundante a instauração de um espírito observador, curioso e crítico dos indivíduos, como mote para a reflexão sobre as ações pedagógicas. A escola não é o único lugar onde é possível “aprender: ao contrário, a vida é o próprio aprendizado, e isto implica que, para além da palavra, é necessário espírito crítico, atitude e ação para entendê-la e reconstruí-la em um sentido amplo de aprender, ensinar e reaprender com a prática constantemente.

Por isso, ignorar a própria vida humana e deixar de lado os fatos que acontecem na sociedade é desconsiderar o saber prévio dos estudantes. A pedagogia freireana se instaura em um profundo estado de respeito e diálogo com o saber dos indivíduos, porque contempla-os dentro de uma perspectiva onde não há saber superior ou inferior, maior ou menor, há apenas saberes diferentes, posições diferentes. Segundo ele, ainda, é preciso retomar “a vida” dentro

dos processos escolares, porque nele vivemos e com ele estamos inseridos. Sem isso, é impossível ter uma visão ampla e integralizadora da educação.

Nesse caminho pelo conhecimento, cabe a pergunta: que posição ocupam a escola e o professor? Quais os seus papéis na sociedade? Como se sabe, a escola é o *lócus* onde o aprender e saber tem papel privilegiado; é o caminho pelo qual o aluno é convidado a essa magia do conhecimento. O professor, no entanto, não é um “mágico” ou um mero depositário absoluto do conhecimento, mas aquele que desperta o senso crítico, provocativo e reflexivo do aluno, mantendo com ele um diálogo importante para a condução do processo pedagógico. Esse caminho transpõe as barreiras da ignorância e convida para a perspectiva que, o tempo todo, é preciso estar em constante estado de vigília, de reinvenção das práticas. Por isso importância da “ação-reflexão-ação”, como esclarece:

Portanto, sou favorável a que se exija seriedade intelectual para conhecer o texto e o contexto. Mas, para mim, o que é importante, o que é indispensável, é ser crítico. A crítica cria a disciplina intelectual necessária, fazendo perguntas ao que se lê, ao que está escrito, ao livro, ao texto. Não devemos nos submeter ao texto, ser submissos diante do texto (FREIRE; SHOR, 1986, p. 15)

Não obstante, em *Pedagogia da Autonomia* Paulo Freire (2015) sustenta sob três grandes pilares o que concebe por “independência intelectual”. Em primeiro lugar Freire (2015, p. 23-41) mantém a tese de que a prática docente é o ponto de partida para a reflexão do prática pedagógica. Ele vai eleger uma série de posturas do professor que, ao estabelecer esse contato direto com o aluno, muito mais que o gestor, o coordenador ou qualquer outra pessoa dentro da escola, precisa estar atento no sentido de que ensinar exige “corporificação das palavras, postura, rigor, pesquisa, espírito crítico e ético, reinvenção, reflexão”.

Em um segundo momento, Freire (2015, p. 47-88) debruça-se sobre a premissa de que, ao ensinar, é preciso abolir a postura que o professor é um “reprodutor de idéias”, mas sim, uma figura que cria possibilidades para sua produção. Ensinar, portanto, exige “consciência de que estamos sempre aprendendo e de que não podemos ser condicionados, também requer bom senso, humildade e apreensão da realidade para que possamos dar autonomia ao processo e, por último, exige a real convicção de que a mudança é difícil, mas é possível, diante da curiosidade que todos nós temos e que deve florescer no espírito humano”.

Por último, Freire (2015, p. 89-138) finaliza sua percepção sobre a educação em uma singela, porém profunda reflexão de que a caminhada pelo “ensinar e aprender”: ainda que essa esteja imbuída de reais propósitos pedagógicos, de nada vale se não for considerada a dimensão humana da educação. Isto requer olhar para o estudante como ser humano, sujeito inacabado e criador de sua própria história. Ensinar, portanto, implica em “comprometimento, liberdade

sem autoritarismo, tomada consciente de decisões, saber ouvir e escutar, diálogo, competência e generosidade”, porque “fazemo-nos homens e mulheres juntamente com outros homens e mulheres”, e não distante deles.

O tempo é dado na construção da história, porém só é crítico se é problematizado. Por isso, educar não é uma atividade neutra, porque “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”. Em outras palavras, não é possível estudar sem compromisso, como se misteriosamente todos pudessem aprender alguma coisa. Por isso, todo estudo está: “Em favor de qual outro? Em favor de quem? Contra que estudo? E contra quem?” (FREIRE, 2015, p. 75).

Essa “leitura de mundo” é um processo pedagógico importante, porque antes de decifrar a escrita da palavra o aluno já “lê o mundo”. Por isso uma aula que onde o aluno não interage é também uma aula que não dialoga com esses estudantes. Em uma entrevista realizada entre os anos de 1988 e 1989 Gilles Deleuze enfatiza o que, para ele, é a representação de uma aula:

“Para mim uma aula não tem como objetivo ser entendida totalmente. Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical. Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos. As pessoas têm de esperar. Obviamente, tem alguém meio adormecido, porque ele acorda misteriosamente no momento que lhe diz respeito? Não há uma lei que diz o que diz respeito a alguém. O assunto de seu interesse é outra coisa. Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de ouvir e entender tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente. É por isso que um público variado é muito importante. Sentimos o deslocamento dos centros de interesse que pulam de um para outro. Isso forma uma espécie de tecido esplêndido, uma espécie de textura”. (DELEUZE, 1988-89).

Deleuze explicou, quase que definitivamente, a fatalidade de uma aula pouco produtiva. Obviamente, as condições de produção de seu discurso são diferentes da realidade da escola pública. Sobretudo, é importante pensar essa questão também sob o viés de que vivemos na “era da desatenção”, uma crise que, segundo Bauman (2015), se instaurou após o desenvolvimento tecnológico dos últimos anos. Ao mesmo tempo, as pessoas têm as mais diversas facilidades ao alcance das mãos, em um mundo repleto de muitas informações e pouco filtro sobre o que se lê, vê e percebe. A sociedade falhou ao chegar nos corações humanos, porque evoluiu tecnicamente, mas manteve contatos frios e distantes entre as pessoas, seja por redes sociais ou outros meios de comunicação. Os valores cultivados são tão passageiros quanto os desejos. As pessoas construíram “ilhas” ao invés de “pontes”. Há uma preocupação exacerbada com a aparência, em ser moderno, rápido e antenado. Os processos estão cada vez mais fluídicos. É a chamada “sociedade líquida” (BAUMAN, 2003).

Em meio ao que muitos pensadores contemporâneos denominam de “caos social”, o isolamento da escola frente à vida moderna não representou, em uma instância global, a superação de práticas arcaicas e obsoletas, especialmente nas escolas públicas. Ainda vivemos sob a égide da exclusão do saber. Infelizmente, ele sempre foi um processo “natural” dentro de algumas camadas da sociedade, mas, em tempos de visibilidade, essa exposição é muito mais acentuada. Neste sentido, é preciso oportunizar uma educação diferente a todos. Refletir sobre suas práticas. Dar asas. Acender a chama por uma educação de qualidade, afinal de contas: “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre nunca” (ALVES, 1994, p. 03).

A escola estará fadada ao vôo raso, superficial e “sem asas” se não buscar essa aproximação com a vida. Enquanto prática mobilizadora e mobilizante, se ela não souber chegar aos corações humanos e suas necessidades, se não despertar a curiosidade, aprendendo e reaprendendo, nunca poderá voar alto, com propósito, projeção e coragem. Voar baixo é para os pássaros de asas curtas.

Mas sem amor todo o conhecimento permanece adormecido, inerte, impotente (...) As escolas: imensas oficinas, ferramentas de todos os tipos, capazes dos maiores milagres. Mas de nada valem para aqueles que não sabem sonhar. Os profissionais da educação pensam que o problema da educação se resolverá com a melhoria das oficinas: mais verbas, mais artefatos técnicos, mais computadores. (...) Não percebem que não é aí que o pensamento nasce. O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isto os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos. (ALVES, 1994, p. 62)

CAPÍTULO 3 – A EDUCOMUNICAÇÃO

A escola que dá asas não teme as novas mídias, caminha com elas; não ignora o mundo, interage com ele; não teme o novo, porque está sempre aberta ao conhecimento. Se a sociedade vive um período de transposição de modelos escolares, buscando respostas, ao mesmo tempo, não é possível negar que muitas respostas já estão aí, circulando nos mais diversos campos do saber. É preciso, sobretudo, empenho coletivo para sua efetivação prática.

Cotidianamente, as salas de aula permanecem com os modelos educativos tradicionais herdados da sociedade industrial. As bases pedagógicas mais recentes já apontam para práticas pedagógicas que possam romper com este círculo da passividade e da licenciosidade estudantil, de modo que a educação possa efetivamente dialogar, em seu tempo e espaço, com àqueles aos quais busca atingir. É recorrente a frase que a educação deve “despertar para a autonomia, o espírito crítico e participativo”, mas ainda se usam práticas obsoletas, ou bancárias, como diria Paulo Freire.

Nesse sentido, o uso das Novas Tecnologias vem romper com essa morosidade, de modo que as relações, a partir delas, passaram por transformações até então nunca vividas. A educomunicação abre caminho para que a educação possa experimentar novas possibilidades, novas práticas e relações entre o homem e sua intervenção sobre os bens simbólicos que o cercam.

Para Soares (2011, p. 15), a educomunicação representa a busca do diálogo entre a educação e a comunicação, visando ampliar as condições de expressão da juventude como forma de engajá-la em seu próprio processo educativo, para que as novas gerações, orientadas, possam futuramente assumir-se enquanto sujeitos que assumem responsabilidades para a construção de uma sociedade diferente, mais humana, pacífica e solidária.

Dentro desse contexto, educação e comunicação não se constituem como eixos epistemológicos díspares, pelo contrário, são ferramentas que visam colaborar para o processo de formação dos sujeitos, por natureza transformador, com sonhos, desejos e vontades que precisam ser “ouvidas” de alguma forma, e socialmente ecoadas na forma, principalmente, de uma atividade de bem coletivo comum.

Educomunicação, ou “educação pelas mídias”, é um processo educativo, entre outros, que utiliza os meios de comunicação como recurso pedagógico. O produto final é o resultado de uma ação, que visam não a mera execução de uma atividade, mas um entendimento mais

amplo e crítico sobre o que se produziu, por quê, para que e com que finalidade. Não existe uma hierarquia rígida, como o tradicional esquema “professor que ensina e aluno que aprende”, mas sim, um deslocamento colaborativo, onde “todos ensinam e aprendem”

Essa prática de educação vem buscando inovar no sentido de propor que professores e alunos transponham o cotidiano de modo criativo e com seus próprios recursos educacionais, ou seja, através dos meios de comunicação. Um diálogo necessário e atual, para que se torne um processo participativo, solidário e comunicativo entre os membros de determinada comunidade escolar.

Trata-se de um programa que conecta-se às várias áreas de educação e da comunicação, voltada ao exercício da cidadania. Assim, os participantes podem “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos...” (FREIRE, 1967, p.46). Ela também caracteriza-se como um espaço de interação intercultural e de entendimento discursivo, ou seja, “um campo de ação política, entendida como o lugar de encontro e debate da diversidade de posturas, das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos” (SOARES, 2009, p.3).

Segundo o Artigo 2º. do Decreto n. 46.211, de 15 de agosto de 2005, que regulamenta o Programa de Educomunicação nas Escolas Municipais de São Paulo, intitulado “Nas Ondas do Rádio”, a educomunicação pode ser entendida como a “inter-relação entre processos e tecnologias da informação e da comunicação e as demais áreas do conhecimento e da vida social, ampliando as habilidades e competências e envolvendo diversas linguagens e formas de expressão para a construção da cidadania”.

Em termos mais práticos, segundo Soares (2011, p. 12) a educomunicação é “um campo de mediações, um referencial teórico que sustenta a inter-relação comunicação/educação como campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade.”

Para este estudioso, a educomunicação sustenta-se sobre alguns pressupostos: o primeiro dá conta de seu papel dialógico e comunicativo enquanto ação comunicativa, ou seja, um fenômeno presente em todos os modos de formação do ser humano; como um campo e interface entre a educação e a comunicação que se interconectam entre si através das próprias exigências da vida, cuja função é qualificar as relações humanas em função um senso democrático, dialógico, de gestão compartilhada dos recursos, expressivo e comunicativo; como prática educativa, tanto no âmbito da gestão escolar, disciplinar e transdisciplinar; como

intervenção social e melhoria das políticas públicas; e, finalmente, para a formação do professor-educomunicador, a relevância de sua prática docente (SOARES, 2011, p. 15-21).

A relação que se estabelece entre a educomunicação e sua prática social está intrinsicamente ligada à sua possibilidade enquanto exercício da cidadania, pois promove a participação de jovens, instiga a imaginação e a capacidade política e, além disso, possibilita a tomada de consciência dos sujeitos envolvidos no processo de temas sociais, direitos e deveres que dizem respeito ao seu cotidiano. Como discurso social, a educomunicação estabelece um novo campo do saber, uma outra forma de convivência social, respeitando a opinião de cada integrante, onde o grupo respeita o individual, e esse deve compreender o coletivo, para que as decisões promovam, antes de tudo, um debate coletivo e reflexivo. O jovem aprende a conhecer, admirar e recriar sua cultura, reinventando sua própria realidade, tendo como principal suporte as mídias sociais (SOARES, 2006).

Para Perrenoud (1999), a melhoria do processo de aprendizagem e familiarização dos alunos com as novas tecnologias exige a necessidade de desenvolver competências. Para tanto, ele sugere que em situações-problema os professores utilizem, de preferência, softwares didáticos ou aplicativos que são auxiliares diários, das mais diversas tarefas intelectuais.

A maneira pela qual as pessoas acessam os dados e as informações modificou toda a estrutura social até então concebida pela sociedade. Por isso, esse diálogo entre a educação e as mídias é importante, colaborando para uma aproximação entre esses dois campos do saber. Uma nova postura sobre o agir e interagir com as mídias contribuiu para a forma como o conhecimento é construído e distribuído socialmente, provocando não apenas questionamentos nos conceitos de ensino e aprendizagem, como também exigindo de todos novas percepções, posturas e formas de “fazer educação”.

Hernandez (2002, p. 21) lembra que “aprender é considerado como uma situação complexa que se move em múltiplas direções e que envolve a todos sem distinção, na qual todos têm voz e visibilidade, visto que assim não apenas contribuem para a aprendizagem”, mas possibilitam maneiras diferentes de (re)construir os processos pedagógicos. Visto por esse lado, a educomunicação é uma ferramenta que busca esse diálogo entre a escola e as mídias.

Conceitualmente, o termo “educomunicação” foi visto pela primeira vez pelo jornalista Mário Kaplún, que, percebendo que a mídia também era uma forma de educar, buscou relacionar os conceitos de mídia, comunicação e educação. Ele buscou neste novo paradigma a quebra sobre a manutenção das esferas predominantes da comunicação como opressão, legitimando as mídias na educação como possibilidades vivas e efetivas para a libertação dos

indivíduos. Na realidade, Kaplún bebeu das fontes freireanas para um entendimento mais amplo entre educação e a autonomia dos sujeitos.

No Brasil, o Núcleo de Comunicação e Educação da USP foi o pioneiro a desenvolver conceitos e cursos voltados para essa nova área do saber, tendo no Professor Ismar de Oliveira Soares um dos seus principais idealizadores. Educomunicação, portanto, é um campo de ação que emerge da interface entre o campo tradicional da educação e da comunicação com a relação do ser humano com as mídias, no sentido de ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, na escola e para além dela.

Por isso, ampliar as condições da expressão dos jovens como forma de engajamento em seu próprio processo educativo é uma das premissas que vem sendo perseguidas pela educação mais recente e, portanto, pela educomunicação. Nesse contexto, a relação entre educação, juventude e o mundo da comunicação encontra-se no centro do processo formativo porque estabelece a premissa de que a atitude transformadora da realidade é o que fará a diferença para os cidadãos de hoje. Os processos e procedimentos oportunizados pela comunicação garantem uma participação ativa dos estudantes na sociedade, enquanto construtores de sua própria realidade.

Para construir com esse diálogo, é necessário uma participação ativa da sociedade. Daí a oportunidade oferecida pela educomunicação, no sentido de redesenhar um novo modelo educativo, entendendo que a educação e comunicação estão em um mesmo plano, que educar implica sempre em se comunicar e que todo processo educativo é também um processo de comunicação (KAPLUN, in APARICI, 2014, p. 60).

O destino de cada indivíduo é a plenitude, enquanto pessoa que produz, pensa e convive. Se sozinhos nada somos, é na coletividade que nos tornamos mais. Nesse sentido, a educomunicação resgata esse aspecto comunicativo de cada um, para que, muito além do produto final de um trabalho, o processo seja valorizado, pois é ele quem permite a cada estudante fazer a diferença em seu espaço de aprendizagem. Além disso, contribui para a perspectiva de contribuir para que os meios sejam ferramentas que possibilitem a troca de informações, que permitam às pessoas se ouvirem mais, se conhecerem mais, se reconhecerem como autoras dos seus próprios processos de vida.

Como meio de ação, a educomunicação privilegia a autoestima das pessoas, desperta para outras formas de pensar e agir, especialmente quando decidem avançar na articulação de políticas ao seu redor. Daí a importância de valorizar o próprio processo de construção desse conhecimento no fazer educacional, ou seja, à medida que as produções acontecem, cada

estudante se reconhece como sujeito, justamente porque tem uma parceria com o outro de diálogo, de questionamento, de ouvir e ser ouvido.

A educomunicação, portanto, precisa estar pronta para dialogar com o estabelecido, porque busca integrar-se da realidade prática da vida cotidiana, onde o diálogo com as mídias é constante e significativo, tanto do ponto de vista mais imediato de suas relações, como do ponto de vista da complexidade das relações entre os campos da educação, da comunicação e da natureza humana. Os caminhos percorridos até aqui foram muito importantes, porque abriram espaço para o diálogo preciso e necessário para uma educação efetivamente de qualidade. Acreditar em sua real possibilidade de efetivação é necessário para que esse espírito de luta não se perca, lugar esse também onde a educomunicação se insere como mais uma oportunidade de transformação crítico-social, realizada em espaços onde escola, sociedade e comunicação possam caminhar juntas.

3.1 O movimento da educomunicação no Brasil

A relação entre a educação e comunicação ocorreu primeiramente na América do Sul na década de 1970 e, aos poucos, integrou toda a América Latina. Já na década de 1980, o termo “educomunicação” aparecia em discussões da UNESCO para designar “ações de comunicação voltadas para o campo da educação”. Paralelamente, esse fato se efetivou de modo mais intenso quando alguns intelectuais passaram a estudar mais diretamente a força que os meios de comunicação exerciam na formação das pessoas. Entre esses pensadores, destaca-se Paulo Freire, renomado educador brasileiro; Mário Kaplún, comunicador que inovou ao unir as áreas da comunicação e da educação; e Jesús Barbero, que embora não tenha ligação direta com a educomunicação, foi um dos mais importantes teóricos sobre o campo da comunicação de modo geral.

Esses teóricos contribuíram, em vários aspectos, com seu conhecimento, sua prática e engajamento político-social para mudanças na sociedade daquela época. Mais precisamente a partir da ótica de Paulo Freire e Mario Kaplún, as mídias, de modo geral, sempre exerceu fascínio nas pessoas e, conseqüentemente, a imposição de um modo de ser, agir e pensar. Não obstante, a invasão cultural dos países ricos sobre os países pobres também funcionou como

uma espécie de “cortina de fumaça”, porque privilegiava a cultura de um país rico sobre as nações “dominadas” culturalmente, como o Brasil.

A partir desse fato, vários filósofos e pensadores da educação passaram a investir na propagação de ideias de interesse geral sobre um entendimento mais amplo de que a sociedade precisava, urgentemente, mobilizar-se contra essa “invasão cultural”. Com isso, é criado um grande movimento de resgate da identidade nacional, de busca pela autonomia e libertação dos sujeitos, que, segundo esses estudiosos, só poderia se dar através da educação. Não obstante, a escola não poderia estar de fora desse processo.

Desde os anos de 1960, Paulo Freire já posicionava-se em favor da libertação dos sujeitos através do desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico. Um dos seus trabalhos mais conhecidos e importantes, o chamado MOVA – Movimento de Alfabetização, popularmente chamado de “Método Paulo Freire”, foi um importante ponto de partida para que as pessoas, até então iletradas, pudessem alfabetizar-se utilizando seu próprio “conhecimento de mundo”. Isso representou um espírito de valorização da língua e apropriação do idioma como meio eficaz para a “libertação do sujeito”, que em um sentido mais amplo representaria, também, a libertação dos sujeitos sobre a cultura que lhe era imposta por meio dos países dominantes em relação aos países ditos dominados.

Por outro lado, Mario Kaplún, experiente profissional no campo da comunicação, inclusive na atuação dos meios de comunicação de cunho comercial, iniciou um trabalho intitulado “Leitura Crítica dos Meios”, tendo como um de seus referenciais Paulo Freire. A proposta de Kaplún materializou-se, especialmente, pelas “ondas do rádio”. Ele usou a radiodifusão para estabelecer trocas, motivar inovações e propor mudanças que beneficiassem a comunidade e seu desenvolvimento. Para isso, partiu de um conhecimento prévio e global da situação social da América Latina para dialogar com as necessidades locais dos países dominados.

É importante ressaltar que outros estudiosos, como Juan Diaz Bordenave, já haviam começado esse movimento de reflexão e educação pelo rádio como tendência para manter uma programação menos alienante e mais crítica. No entanto, a proposta de Kaplún vai além, pois identifica questões mais emergentes e como solucioná-las.

Para isso, Kaplún valorizou o rádio como instrumento de educação popular possível para uma transformação social através das mídias, ou seja, cria uma perspectiva que os meios de comunicação, quando bem direcionados e ideologicamente definidos, poderiam diminuir a

distância entre o isolamento das classes menos favorecidas com os chamados grupos dominantes.

Unindo os referenciais de Paulo Freire sobre a educação como prática para a liberdade, Kaplún cria uma proposta pedagógica ampliada, que buscou, no domínio de técnicas radiofônicas alinhadas às respostas de uma “educação para todos”, dentro de um contexto efetivo de mudança de um espírito inovador e reflexivo, o caminho para tratar de possíveis soluções para o contexto em que se encontrava a América Latina de iletrados. Esse novo entendimento sobre a função social dos meios de comunicação sobre a vida das pessoas permitiu a união desse campo do conhecimento com a educação, ideia essa que até então era uma novidade, pois permitia um entendimento mais amplo do quanto as mídias influenciam em nossas vidas.

Com a “Leitura Crítica dos Meios”, Mário Kaplún realizou um trabalho com um grupo de pessoas, entre elas trabalhadores do campo, que consistia na gravação de áudios que depois eram trocados entre outras pessoas. Desse modo, tanto um grupo quanto outro podiam “se ouvir”, funcionando como uma espécie de “treino auditivo” para que as pessoas pudessem se reconhecer como produtoras de discursos pelos meios de comunicação.

Esse trabalho teve como principal público-alvo as pessoas mais simples, de modo que essas pessoas, que até então não tinham ou tinham pouco contato com as mídias, pudessem começar a usar as tecnologias para se organizarem, se conhecerem e, com isso, desenvolverem seu espírito crítico e autônomo. Kaplún denominou esse trabalho de “Cassete Fórum”, ou seja, gravação por meio de fitas *k7*.

Kaplún tinha muito clara a concepção de que era apenas através do diálogo que emissor e receptor, professor e aluno, poderiam sair da atividade reducionista para uma prática mais crítica e reflexiva, ou seja, as condições ideais para a escola do futuro, que dialoga, questiona, debate, provoca, instiga, enfim, se insere em um contexto social amplo e real.

Esse trabalho serviu de base para revelar que as pessoas que usavam os meios para falar de si mesmas, e também eram capazes de manipular os recursos tecnológicos para a comunicação e a educação. Com essa experiência de unir a educação aos meios de comunicação, em um trabalho de contínuo de “educar-se” para a vida, Mario Káplun cunhou de “educomunicação”.

Soares (2011, p. 11) diz que o neologismo *Educommunication* foi tratado de forma mais contundente a partir dos anos 1980, pela UNESCO, como sinônimo de *Media Education*. Em 1996, o NCE - Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo realizou uma

pesquisa com vários pesquisadores da América Latina, identificando a possibilidade de aplicações práticas e abrangentes sobre a educomunicação na educação, tomando a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social. A partir daí, o NCE/USP passou a utilizar o termo “educomunicação” para designar o conjunto de ações que produziriam efeitos de articular os sujeitos no espaço social tendo como interface os meios de comunicação na educação. Soares (2011, p. 11) acrescenta que “a leitura crítica da mídia e a produção midiática por jovens soma-se ao conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos”.

Com auxílio do NCE/USP, o Projeto *EDUCOM - “Educomunicação Nas Ondas do Rádio”*, da Prefeitura do Município de São Paulo, surgiu como parte de um Projeto chamado “Vida”, desenvolvido em 2001 para combater a violência nas escolas. Era um curso coordenado pelo professor Ismar de Oliveira Soares, no NCE da ECA/USP, e na Prefeitura pela professora Dirce Gomes. O objetivo era que alunos, professores e comunidade aprendessem a usar o rádio e recursos de comunicação na escola, para discutir os mais variados assuntos e promover a paz no ambiente escolar.

A novidade que o curso trouxe à época foi sua possibilidade de ampliação aos alunos e à comunidade escolar, e não apenas para os professores ou pesquisadores. Naquela época, duzentas e quarenta e quatro escolas da Prefeitura de São Paulo receberam *Kits* de Rádio para iniciar, assim, um trabalho de diálogo e parceria entre as mídias e a educação. Atualmente, o Projeto *EDUCOM - “Educomunicação Nas Ondas do Rádio”* atua em vários segmentos, como o cinema, o teatro, e, mais recentemente, as novas tecnologias digitais, como a internet, instrumento esse praticamente usado como auxílio para a execução de todos os projetos oferecidos pela Prefeitura de São Paulo para a comunidade.

As atividades de pesquisa e divulgação sobre a educomunicação pelo NCE da USP vem crescendo dia após dia, disseminando, a partir da gestão de processos comunicativos, a ampliação do senso democrático, interdiscursivo e dialógico da “educação para as mídias”, seja ela formal ou informal. Não apenas do ponto de vista teórico, mas também do ponto de vista prático, a educomunicação vem ampliando sua atuação por parte de pesquisadores, professores, alunos, grupos e agentes populares em torno desse conceito inovador.

3.2 O Programa Educom “Nas Ondas do Rádio” das Escolas Municipais da Prefeitura de São Paulo

Como proposta curricular, o Projeto “Rádio Escolar” disponibiliza entretenimento e informação, o trabalho com a técnica vocal, a expressão comunicativa e a criatividade dos participantes no intervalo escolar, oferecendo momentos de descontração e pedagogicamente contextualizados. Com os programas de rádio produzidos e apresentados pelos alunos, a Rádio Escolar promove o protagonismo infanto-juvenil e contribui para a melhoria na convivência escolar. Paralelamente, o participante do projeto desenvolve competências comunicativas de leitura, comunicação oral e escrita, estimulando o trabalho colaborativo e cooperativo entre os alunos participantes.

O *Programa EDUCOM* propõe que o jovem possa se apropriar do espaço escolar, sentir-se pertencente àquele grupo e, sendo ouvido como sujeito de vez e voz social. O rádio representa uma oportunidade de permear outros imaginários, além de sua própria realidade; um sonho possível dentro de uma realidade que pode ser transformada, a partir de sua construção, individual e coletiva, do qual os projetos escolares visam contribuir para que o senso crítico desses jovens possam, de alguma forma, ser despertados. Uma forma de perceber o quanto a educação, não sendo silenciosa, mas desafiante, pode contribuir para uma mudança social, possível e imaginada, a partir da comunhão comunicativa entre as pessoas.

O Decreto n. 46.211, de 15 de agosto de 2005, regulamenta o Programa de Educomunicação nas Escolas Municipais de São Paulo, intitulado “Nas Ondas do Rádio”. Esse nome genericamente não se refere apenas aos projetos de rádio dentro das escolas municipais, mas a tantos outros projetos desenvolvidos pela Prefeitura de São Paulo. O projeto está integrado às novas diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo, que visa a Reorientação Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP), junto à Diretoria de Orientação Técnica – Educação Infantil (DOT-EI), a partir do fortalecimento das concepções expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Orientações Técnicas que defendem propostas curriculares que possam ir ao encontro das necessidades das demandas e urgências da sociedade atual, dos alunos matriculados na Rede de Ensino Pública e das Unidades Educacionais, valorizando a cultura local, as múltiplas linguagens e formas de expressão, que não são disciplinas escolares, mas sim áreas do conhecimento.

O Programa *EDUCOM - Educomunicação Pelas Ondas do Rádio*, foi instituído no Município de São Paulo pela Lei nº 13.941, de 28 de dezembro de 2004. Conforme prevê o Decreto que o regulamenta, considera-se educomunicação “a inter-relação entre processos e tecnologias da informação e da comunicação, e as demais áreas do conhecimento e da vida social, ampliando as habilidades e competências e envolvendo diversas linguagens e formas de expressão para a construção da cidadania”.

Conforme consta no Artigo 3º, a prática educucomunicativa é desenvolvida por meio de projetos que se destinam a:

- I - possibilitar a alfabetização midiática da população;
- II - ampliar o acesso da população atendida pelo sistema de educação e cultura do Município às tecnologias da informação e da comunicação;
- III - promover a gestão dos estúdios de rádio ou de multimeios disponibilizados tanto nas unidades educacionais quanto nos equipamentos de cultura da Prefeitura do Município de São Paulo, propiciando que a população colabore com o Poder Público na difusão de informações de interesse da educação, saúde, esporte, cultura e meio ambiente;
- IV - capacitar crianças e adolescentes para o uso da linguagem radiofônica e dos demais recursos da comunicação, considerando as particularidades das comunidades envolvidas, respeitada a legislação em vigor;
- V - incentivar especialmente a prática da radiodifusão de interesse público, mediante projetos nas áreas de rádio e televisão comunitárias;
- VI - implementar formas coletivas de expressão como as festas populares e folclóricas e a dança, que resgatam a identidade coletiva, expressa na cultura popular.

De acordo com o Artigo 4º, compete às Secretarias Municipais de Educação, Cultura, Saúde, Esportes, Lazer e Recreação e do Verde e Meio Ambiente, bem como aos demais órgãos municipais e às Subprefeituras:

- I - incluir as práticas educucomunicativas em seus planejamentos anuais;
- II - designar funcionários devidamente capacitados para implementá-las e coordená-las;
- III - destinar recursos financeiros para as despesas decorrentes.

O Artigo 5º do referido Decreto prevê que o Programa *EDUCOM - Educomunicação pelas Ondas do Rádio* será desenvolvido, principalmente, nas unidades educacionais, articulado-se ao seu projeto pedagógico, na perspectiva de instalar uma rede de comunicação que estimule a utilização de diferentes linguagens, em especial a radiofônica, na formação da competência comunicativa e da construção da leitura e da escrita. As atividades do Programa EDUCOM deverão integrar o Programa "São Paulo é uma Escola", sendo desenvolvidas prioritariamente em horário extraescolar. Para finalizar as obrigações a que se propõe o referido Decreto, a Secretaria Municipal de Educação, em seu Artigo 6º, incumbe-se de:

- I - assegurar o equipamento de produção e transmissão radiofônica às escolas municipais já beneficiadas pelo programa em desenvolvimento;
- II - ampliar, gradativamente, o número de escolas envolvidas no programa, abrangendo os membros da comunidade escolar e do entorno, inclusive os diretores, coordenadores pedagógicos, professores, servidores, alunos e ex-alunos;
- III - assegurar a manutenção do equipamento que produz e transmite os programas radiofônicos nas escolas municipais já beneficiadas e nas que virão a fazer parte do programa;
- IV - promover, por meio da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação, cursos de formação inicial e continuada a todos os envolvidos;
- V - acompanhar e avaliar, por intermédio das Coordenadorias de Educação, as atividades desenvolvidas no programa.

Para concretizar essas as incumbências do Artigo 6º, o referido Decreto prevê, no Artigo 7º, que as Coordenadorias de Educação estão autorizadas a firmar convênios ou acordos de cooperação com instituições públicas ou privadas, para a viabilização do *Programa EDUCOM*, tanto para aplicação do referido projeto, como também para capacitar profissionais que atuam na área.

3.2.1 A função do professor de projetos nas Escolas Municipais de São Paulo

Segundo o Núcleo de Comunicação e Educação, da Universidade de São Paulo, o educador é o profissional que demonstra capacidade para elaborar diagnósticos, bem como coordenar projetos no campo que se relaciona a educação com as comunicações, as chamadas práticas educacionais. Entre as atividades que ele pode desenvolver, é possível destacar: a implementação de programas de educação voltados para a comunicação, contribuindo para ações que possibilitem a grupos de pessoas se relacionarem através do sistema de meios de comunicação à disposição na sociedade, seja pelo rádio, TV, cinema, computador, etc; e, ainda, a assessoria aos educadores no sentido de proporcionar-lhes o uso adequado dos recursos da comunicação, como instrumentos de expressão da cidadania.

Por isso, o NCE da USP abrange não apenas na área da pesquisa, como também na formação de profissionais para atuar, em diversos campos da sociedade, com o que entende-se por práticas educacionais.

Nas Escolas Municipais de São Paulo o professor de projetos atua como um formador. A Secretaria Municipal da Educação lança anualmente os eixos em que o profissional pode atuar, ou seja, que tipo de projeto ele pode realizar junto à comunidade. Esses projetos precisam ser desenvolvidos fora do seu horário de trabalho, e o professor recebe pelas horas de trabalho extra. Não há eleição para atuar como professor de projeto, apenas o professor precisa, no início do ano letivo, manifestar a sua vontade. Ele pode, ou não, receber cursos de formação pelas próprias Diretorias de Ensino, que capacitam esses profissionais para executar determinado projeto.

Outra situação recorrente é o fato de os professores de projetos, especialmente aqueles que trabalham com eixos educacionais, serem também POIEs – Professor Orientador de Informática Educativa. O POIE é um professor designado e que passa por uma eleição interna, onde o grupo de professores, o Conselho de Escola e a Gestão Escolar, através de uma votação interna, escolhem o candidato que deverá ocupar a função de POIE.

A eleição ocorre democraticamente e o professor candidato ao cargo apresenta um plano de trabalho para que os membros possam escolher por votação o profissional que melhor julgarem com habilidade e competências necessárias para a ocupação do cargo. Quando eleito, o professor se afasta de suas funções junto ao cargo em que se efetivou e passa a trabalhar como professor de informática educativa. Neste caso, o professor de projetos, além de trabalhar com os projetos de comunicação, também atua na sala de informática da escola. Isto é bastante interessante, porque que a maioria das atividades de comunicação se valem dos recursos da informática para realização de suas atividades diárias.

Do ponto de vista prático, o professor que trabalha com projetos dentro das Unidades Escolares é um profissional com afinidade tanto para trabalhar com as novas TICs, como também com as mídias de modo geral, porque usará os recursos de um e de outro campo para a execução de suas atividades diárias junto com o seu grupo de trabalho. É um professor que tanto possui boas noções de informática, como também exercita um diálogo constante entre a escola e as mídias, como o rádio, o cinema, entre outros projetos escolares. Embora não haja um perfil previamente estabelecido para que o professor possa trabalhar com projetos escolares, Consani (2012, p. 9) entende que esses profissionais funcionam como “agentes especializados”, já que visam, de modo geral, o aprimoramento das relações sociais, especialmente dentro da escola.

O profissional que trabalha com educomunicação tem uma responsabilidade muito grande, pois ele é um mediador do processo de aprendizado entre a construção dos conhecimentos prévios e coletivos dos alunos e o trabalho com os meios. O mediador abre caminhos, propicia o espaço do diálogo e da comunicação para que todos possam se expressar e também saber ouvir, nos diversos tipos de expressão (oral, escrita, etc). O educador precisa ter uma sensibilidade, um olhar atento e um cuidado muito grande para com a construção desse diálogo coletivo e que se faz em todas as etapas do processo de educomunicação, para que os alunos possam se expressar entendendo que a coletividade se constrói a partir de uma unidade.

Obviamente, os conflitos aparecerão durante o processo, porque cada pessoa tem o seu jeito de ser; porém, esse processo de convivência retoma uma perspectiva de pensar “como” todos podem conviver naquele espaço. Isso não é um processo fácil. Mesmo porque os estudantes, em sua maioria, estão acostumados com os processos verticalizados, onde alguém está por trás falando por eles. Nas práticas educacionais justamente explora-se a autonomia de cada um, onde cada aluno participa e contribui coletivamente.

A construção desse espaço de autonomia entre os sujeitos é um processo, onde justamente a educomunicação pauta-se diariamente sobre as relações daí advindas, bem como, os diálogos que se realizam, as trocas de experiências que dali nascem, ou seja, dar “vez e voz” para os estudantes. É importante também que os grupos de trabalho ganhem visibilidade junto aos seus pares (escola, família e sociedade como um todo), para que se sintam importantes e valorizados em suas atividades.

II – APRESENTAÇÃO DOS DADOS

CAPÍTULO 4 – O RÁDIO NA ESCOLA

O rádio é um aliado ao trabalho pedagógico muito interessante para o aprendizado, bem como é um espaço para veicular informações de interesse geral da comunidade. Os alunos, quando iniciam no projeto de rádio, já tiveram contato com o aparelho de rádio, mas ampliam essas percepções (como, por exemplo, gravar um programa) durante as aulas do projeto. A audição de um minuto requer horas de trabalho. Essa é uma das primeiras lições que os alunos aprendem na escola, até chegar ao ponto em que eles possam ir ganhando experiência nas tarefas mais complexas que executam. O primeiro passo é entender a estrutura e a organização desse meio de comunicação junto à sociedade.

O planejamento deve considerar muitos pontos, dentre eles a estrutura tecnológica disponível. Há opções de programações radiofônicas para serem aplicadas em diferentes contextos. Quanto mais complexa a configuração, maior é o custo e maiores são as opções de trabalho. Vilaça e Lima (2015) classificam em três tipos de estrutura: simples e com custo menor; intermediária e com custo médio; completa e de custo elevado. No tipo mais simples, os principais equipamentos são microfones, caixas de som e amplificadores. No tipo intermediário, além do microfone, das caixas de som e dos amplificadores incluem-se também os fones de ouvido, *CD player*, *tape deck* e a mesa de som. Já no tipo completo adicionam-se todos esses itens e mais os *softwares* de edição de áudio.

Os objetivos da construção de um projeto de rádio escolar estão intimamente ligados à realidade da escola e da comunidade envolvida. Em geral, ele proporciona que os alunos possam: aprender noções básicas de rádio; confeccionar materiais usados na comunicação radiofônica; aprender a usar os equipamentos; melhorar e ampliar a comunicação entre os próprios alunos, professores, pais e a comunidade; incentivar o hábito de escuta de rádio; desenvolver a oralidade, a criatividade e a expressão, bem como desinibir, romper com barreiras como a insegurança e a timidez; ampliar os objetivos de aprendizagem; valorizar a cultura local; incentivar a democratização da comunidade e a liberdade de expressão. Esses objetivos podem, ou não, se efetivar, o que vai depender, necessariamente, do andamento da turma e do direcionamento do professor.

4.1 O projeto “Nas Ondas do Rádio”

O rádio dentro da escola é um projeto que se concretiza paralelamente às atividades escolares, dentro do eixo dos projetos educacionais oferecidos pela Prefeitura do Município de São Paulo aos alunos matriculados na Rede Pública de Ensino. Está subordinado à Secretaria Municipal de Educação que, através de uma Legislação específica, norteia e ampara as diretrizes de sua implementação e execução nas escolas da rede.

O Programa “Nas Ondas do Rádio” foi criado para melhorar a comunicação e a integração nas escolas municipais de São Paulo, além de promover aspectos positivos, como a cultura de paz em unidades escolares localizadas em regiões com alto índice de violência. A proposta deste programa serviu de base para a criação da Lei EDUCOM – Educação Pelas Ondas do Rádio, sancionada em 2005 e que previu a Educação como ação política e social na cidade de São Paulo.

A expansão tecnológica, especialmente àquela mediada pela internet, fez com que, a partir do ano de 2005, o programa se voltasse para o uso da informática para facilitar a produção de mídia. Assim, os programas de áudio e de vídeo ampliaram a proposta do rádio na escola, que em dias atuais dispõe de mais recursos, como o uso de *sites*, *blogs*, transmissões em tempo real, entre outros. O material é totalmente disponibilizado através da *web*, o que facilita o trabalho de professores e alunos.

Cotidianamente, as aulas acontecem no contra turno escolar do grupo de alunos inscritos no projeto, que o procuram a partir de seu interesse ou motivação pessoal. Ele não é avaliado como uma disciplina comum curricular. Neste sentido, o projeto pode mover-se com mais liberdade dentro da escola, porque não está subordinado aos critérios rígidos de uma “grade curricular”. Os alunos aprendem as técnicas de programas de rádio, fazem as gravações, editam os programas, escolhem o conteúdo e as músicas que serão tocadas e apresentadas como produto final do projeto a cada fim de bimestre.

As audições ocorrem na “hora do lanche”, no pátio da escola, onde são transmitidas as programações gravadas através das caixas acústicas previamente instaladas em pontos estratégicos, ou seja, com maior concentração de alunos. O equipamento de rádio e as caixas acústicas utilizadas são cuidadas pelos alunos participantes do projeto, que acompanham toda a transmissão da programação durante o intervalo, ficando também sob a responsabilidade dos mesmos o cuidado com o uso dos equipamentos. Quando o recreio termina, os alunos guardam

os equipamentos de rádio, sempre amparados pelo professor responsável pelo projeto na escola, e posteriormente retornam às suas respectivas salas de aula.

A rádio também pode ser ao vivo, porém a gravação é o recurso mais utilizado pela maioria das escolas. As gravações são realizadas através de um programa chamado Audacity, disponibilizado pela Secretaria da Educação para todas as escolas municipais que aderem ao Programa “Nas Ondas do Rádio”. Além dos recursos da internet para as gravações, as escolas recebem um *kit* de rádio, com transmissores de baixa frequência para uso limitado ao espaço escolar. Com ele, professores e alunos podem fazer seus programas de rádio e apresentarem para a comunidade, quando concluídos.

As produções radiofônicas apresentam uma mescla de músicas, interatividade com o grupo e notícias de interesse geral, colaborando para o intercâmbio entre aluno, escola e comunidade. Durante as aulas do projeto os jovens se reúnem semanalmente para definir as pautas que serão trabalhadas durante a apresentação da rádio. O programa é produzido, gravado e, ao final de cada bimestre, é apresentado durante o intervalo. A parte falada é pequena e traz notícias sobre as rotinas cotidianas da escola ou do próprio bairro. O restante da programação é preenchida com músicas que os próprios alunos escolhem, podendo também oferecê-las aos seus amigos e familiares.

4.2 Perfil da escola e da comunidade

A Prefeitura do Município de São Paulo, através de sua Secretaria da Educação, conta com treze diretorias regionais de ensino espalhadas pela região metropolitana de São Paulo. Somente a Diretoria de Ensino da Freguesia do Ó e Vila Brasilândia, conforme dados atualizados em 2015 no site da própria Secretaria, possui 69.915 alunos, 199 escolas de educação infantil e 37 de ensino fundamental. Os números são grandes e aqui foram usados como informativo apenas os dados da região que abrange a escola em estudo.

A Escola Municipal Geraldo Sesso Júnior pertence à Diretoria de Ensino da Freguesia do Ó e Brasilândia. Está localizada na região periférica da Vila Brasilândia. Trata-se de um bairro que se originou do desmembramento de chácaras e sítios por volta de 1930. Em sua topografia os morros e baixadas foram sendo ocupadas pelas favelas, desmatando a grande área

verde que existia até então na região. A urbanização extinguiu os sítios que antes existiam, e os loteamentos irregulares foram sendo construídos pela população. Muitas famílias vieram da região central de São Paulo, época essa onde o chamado Centro Velho passava por mudanças para o “embelezamento da cidade”. Com a demolição dos cortiços do Centro, algumas famílias, sem ter para onde ir, se abrigaram em bairros próximos ao centro, dentre eles a Brasilândia. Além disso, também vieram para o bairro pessoas recém-chegadas do interior e migrantes nordestinos, que procuravam melhores condições de vida próximo da região central e alugueis mais baratos. Muitos moradores dessa região tentam construir suas casas de alvenaria, mas, em função das dificuldades financeiras, não conseguem finalizá-las. Muitas dessas casas possuem poucos cômodos e um número grande de pessoas ali residindo, sob o mesmo teto.

Não há praticamente na região espaços públicos destinados ao lazer e cultura, o que dificulta que as pessoas que ali residem possam procurar por esse tipo de entretenimento. Atualmente o bairro conta com boa infraestrutura de comércios, porém devido ao crescimento desordenado, as vias públicas não são totalmente adequadas contando com o grande número de moradores que residem na região. Além de problemas como loteamentos irregulares e crescimento desordenado, a região também sofre com outras questões de ordem social, como o tráfico de drogas e a pobreza de uma parte das famílias, embora seja uma região que conviva com duas realidades financeiras: famílias muito pobres e outras com melhores condições de vida.

A escola está inserida nesta realidade tendo como vizinhas grandes favelas. Apesar dos problemas estruturais do bairro, há ruas asfaltadas, saneamento básico, rede elétrica (em alguns casos ligações clandestinas), linhas telefônicas, aparelhos eletroeletrônicos, coleta de lixo regular em dias alternados e a população têm à disposição o transporte público coletivo.

A escola localiza-se na parte baixa do bairro, onde, pelas fotos, é possível ver a estrutura antiga da escola, fundada no ano de 1990 após desmembrar-se de outra escola, vizinha a essa. Em seu entorno há residências antigas e mais novas, construídas muitas vezes em loteamentos irregulares.



Figura 4.1 – Foto da Escola Pesquisa

Através dos dados consultados no próprio Projeto Político Pedagógico, a escola descreve a caracterização da sua clientela atendida de forma bem minuciosa. Muitos alunos iniciaram seus estudos em escolas da educação infantil da Prefeitura no próprio bairro, permanecendo nela até o Ensino Fundamental. Há um número considerável de pedidos de transferências, em função da população flutuante ou de mudança de emprego ou residência. Em sua maioria os alunos residem próximo à escola, fazendo o trajeto à pé ou por meio de vans escolares. As mães são as maiores responsáveis pela vida escolar dos filhos. Quanto à ocupação profissional destas famílias, muitos pais trabalham na construção civil, serviços gerais, transporte e comércio. No geral estes pais não optam pela escola, pois se trata de um processo de alocação e direcionamento feito pelo endereço, no entanto, reconhecem e elogiam o trabalho da equipe escolar.

A escola caracteriza-se como uma Escola de Ensino Fundamental, atendendo em dois turnos: matutino e vespertino. Os alunos iniciam seus estudos aos seis anos e terminam a escolarização, em média, aos 14 anos. A escola está localizada na parte baixa do bairro, em um terreno amplo com poucas áreas verdes, pois praticamente todo o espaço disponível foi utilizado na construção do prédio, que possui um piso térreo e dois andares, uma quadra coberta e uma descoberta, insuficientes para atender a todas as necessidades dos alunos. O pátio interno abriga o refeitório, que comporta bem a quantidade de alunos por turno de refeição, divididos em dois intervalos: das crianças menores (1º ao 5º anos) e das crianças maiores (6º ao 9º anos). Já o pátio externo possui tamanho razoável e dispõe de alguns bancos e algumas árvores. A escola também conta com sala de leitura, informática e de vídeo, com equipamentos suficientes para a realização das tarefas cotidianas.

Desde o ano de 2014 a Unidade Escolar vem desenvolvendo um trabalho de salas ambientes para os alunos do 6º ao 9º anos, que consiste basicamente de cada sala representar um componente curricular onde os alunos vão revezando as trocas entre uma aula e outra. Isso permite que os recursos disponíveis na escola possam ser encaminhados à cada sala, a fim de facilitar o acesso e a localização dos mesmos, criando também um espaço rico de informações sobre o conteúdo escolar que está sendo trabalhado. Os alunos já estão familiarizados com a organização das salas de aula ambiente, e os professores podem aproveitar estes espaços da maneira mais apropriada de acordo com suas expectativas de aprendizagem. As salas de aulas tem em média 30 alunos, com turmas mistas de meninos e meninas. As avaliações são organizadas em ciclos, sendo que ao final de cada bimestre ocorre o fechamento de conceitos que vão de 0 a 10, totalizando quatro conceitos e um quinto conceito final no qual apontará a promoção ou retenção do aluno ao final do ano letivo.

É uma escola onde a equipe gestora é formada por servidores públicos do quadro fixo do magistério, composta por dois coordenadores, dois assistentes de direção e uma diretora. Nos últimos anos notou-se que, no cargo de diretor, houve bastante rotatividade de profissional, e atualmente a escola não possui diretor/efetivo. É uma professora da própria escola quem realiza a substituição temporária no cargo de direção, até que um profissional efetivo, ingressante via concurso, se remova para a escola. A diretora atual foi eleita pelo Conselho de Classe, conforme determina a Legislação Vigente que rege as regras municipais de São Paulo.

O perfil de aluno que participa do projeto de rádio na escola é bem eclético e parte, principalmente, da afinidade ou da curiosidade do aluno sobre o tema. Não necessariamente são alunos mais bem informados ou com as melhores notas, pelo contrário, o centro de interesse é realmente o que move a matrícula do aluno no curso. Quando há casos de desistência do aluno no curso, rapidamente a vaga em aberto é substituída por outro aluno que apresentou interesse, e não pode entrar na primeira leva de alunos matriculados. O grupo de alunos matriculados no curso é pequeno e restrito, contando com uma média de quinze alunos por turma. Na escola pesquisada formou-se apenas uma turma de alunos com quatorze matriculados.

Segundo a professora responsável pela turma, a parte “falada” do rádio não é tão explorada no produto final do projeto, porque os próprios alunos acabam não prestando atenção nas audições, e preferem a parte musical. O tipo de canção mais solicitado pela comunidade escolar é o funk. Esse gênero de música é marcado por uma batida quase única, sem muita variação melódica e fala. Basicamente, suas letras tratam das relações dos jovens, com assuntos da vida cotidiana como namoro, sexo, drogas e ostentação material. Muitas vezes as músicas

solicitadas possuem letras que fazem menção a um vocabulário pesado e rebuscado de palavrões, por isso a professora da turma afirmou que os alunos do grupo de rádio são orientados a escolher músicas com alguns critérios: as canções não podem depreciar a mulher, falar palavrões, fazer apologia ao uso de drogas e bebidas alcólicas.

Os alunos passam a maior parte do tempo pesquisando as músicas que serão tocadas, discutindo pautas de programação, gravando programas. Segundo a professora, a rotina de gravação é bastante extensa e demorada, o que às vezes gera um certo desconforto aos alunos que não tem muita paciência. Esse exercício, segundo relato da professora, é importante para que o aluno agregue conhecimentos na interação com seus pares. Passados dois ou três meses de gravação, finalmente os programas de rádio são transmitidos para a comunidade escolar durante o recreio, e alguns programas ficam à disposição da audição na internet.

III - ANÁLISE DE DADOS

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A Escola Municipal de Ensino Fundamental, objeto desta análise, pertence à rede de escolas públicas da Prefeitura de São Paulo. Por se tratar de uma Rede Municipal de Ensino, conforme preconiza a Legislação Vigente, a escola atende o Ensino Fundamental do Primeiro ao Nono Ano, com crianças que vão desde os seis anos, até os quatorze anos, podendo se estender um pouco mais, por volta dos dezesseis anos de idade. O perfil das crianças e dos jovens que ali estudam são de moradores do bairro e das adjacências.

A Secretaria Municipal de Educação, subordinada à essa Prefeitura, através de seus vários documentos legais, entre eles o Programa Mais Educação, permite que as escolas possam ofertar aos alunos projetos escolares que, de acordo com os eixos e propostas estabelecidos, proporciona à comunidade escolar a inserção de temas de interesse comum coletivos. Entre os vários projetos que a escola pesquisada oferece aos alunos, se insere o Projeto “Nas Ondas do Rádio”.

Segundo as observações realizadas, toda a proposta pedagógica do Projeto de Rádio Escolar, bem como a quantidade mínima e máxima de alunos por turma, e todos os componentes técnicos usados no cotidiano das aulas, são determinados pela Secretaria Municipal de Educação e cedidos pela Prefeitura Municipal de São Paulo.

Esta pesquisa, envolvendo a produção do rádio na escola, foi realizada durante o ano letivo de 2014, com um grupo permanente de quatorze alunos e duas professoras. Fica a cargo de uma professora responsável ministrar as aulas do projeto de rádio na escola, e a outra professora colaborou paralelamente nas ações mais técnicas, troca de ideias sobre o conteúdo das gravações radiofônicas. Essas aulas ocorriam sempre duas vezes por semana, no contra turno das aulas regulares dos alunos inscritos no projeto. A proposta de grupos pequenos é que o professor possa acompanhar mais atentamente as tarefas diárias realizadas pelos alunos.

A produção do programa de rádio se dá em dois momentos: em um primeiro momento os alunos trabalham na produção, gravação e audição do programa, que é feito em uma sala de aula onde apenas o grupo de alunos e os professores participam da confecção dos programas; e

em um segundo momento o grupo de alunos participantes do projeto expõe durante o recreio o produto final da rádio já produzida, para que toda a escola possa ouvir o que foi produzido pelo grupo. Essas apresentações de rádio ficam disponíveis também na internet, através do *blog* da escola, e acontece geralmente a cada bimestre. O formato do programa gravado e finalizado segue a linha basicamente musical, com canções escolhidas pelos próprios alunos e algumas sugeridas pelos professores envolvidos nos projetos da escola. O tempo restante, na parte falada do programa radiofônico, os alunos preenchem com o oferecimento de canções para os seus colegas, amigos e familiares e informam a comunidade escolar sobre eventos e notícias da própria escola. Não foram feitos registros durante as audições dos programas de rádio sobre notícias ou informações que fossem contextualizadas fora do ambiente escolar.

Para analisar os dados foram usados dois critérios: os boletins escolares como prova documental e questionário com questões abertas e fechadas respondidas pelos alunos e pelos professores participantes do Projeto de Rádio Escolar, a fim de compreender a percepção que esses faziam com relação ao andamento do projeto na escola e em suas vidas pessoais. A cópia dos boletins e dos questionários encontram-se na seção “anexos” deste trabalho.

Para fins de melhor compreensão dos dados analisados, a análise foi dividida em duas etapas: alunos e professores, uma vez que o lugar de onde se fala é responsável pela ideia que se constrói sobre um determinado assunto. Essa premissa, segundo Hernandez (1998, p. 16) explica porque

na construção da realidade, o todo é muito mais do que a soma das partes; para interpretar uma esfera da realidade, se legitimam formas de saber, alguns conhecimentos, alguns indivíduos, enquanto se excluem outros; e que, se pretendemos compreender um fenômeno, não podemos fazer isto a partir de uma só disciplina ou de um único ponto de vista.

As entrevistas foram divididas, para fins de análise, em três partes: as respostas dos alunos, dos professores e a percepção do pesquisador durante sua observação. Por se tratar de questionários que contemplavam tanto respostas fechadas como abertas, onde os sujeitos podiam se manifestar de maneira mais livre, foi mais enriquecedor para a análise dos dados discorrer sobre cada questão abordada a partir do “lugar” de onde falam, sem que um ou outro pudesse, efetivamente, intervir nestas respostas.

5.1 A percepção dos alunos sobre o projeto

O grupo de alunos entrevistados foram analisados sob duas perspectivas: a partir de um questionário individual, onde cada um respondeu vinte e uma questões sobre o projeto, suas percepções e impressões pessoais sobre as atividades desenvolvidas, e uma outra análise dos boletins escolares do grupo de alunos que frequentaram o Projeto “Nas Ondas do Rádio”.

O objetivo dessa separação foi perceber, em momentos distintos, qual foi a percepção individual de cada aluno sobre o projeto, e se de alguma forma os elementos pedagógicos trabalhados com esses alunos corroborou para que eles pudessem apresentar um melhor desempenho acadêmico nas disciplinas escolares comuns.

Desse modo, pôde-se observar, tanto individualmente como na coletividade, se cada aluno apresentou, ou não, um desempenho de notas mais elevado ao final do ano letivo em relação ao início do ano. Tanto as respostas quanto as médias foram tabuladas em forma de gráficos, para melhor visualização das informações analisadas.

5.1.1 Questões respondidas pelos alunos

A questão de número 1 abordou junto aos alunos: *Durante o ano de 2014, sua frequência no projeto de rádio na escola foi em torno de:* () 20%; () 40%; () 60%; () 80% ou () 100%. O gráfico abaixo contemplou as seguintes respostas:

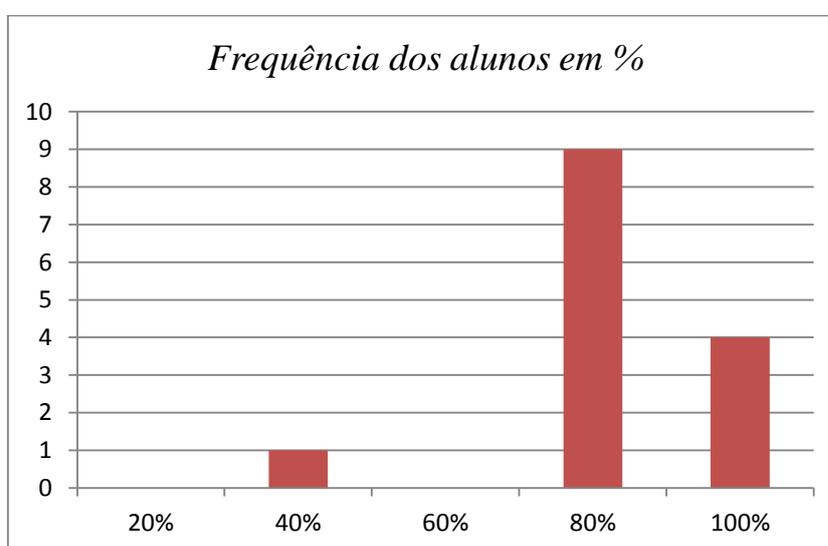


Figura 5.1 – Questão 1: Frequência dos alunos em porcentagem

Os alunos que frequentaram o projeto de rádio afirmaram ter a clareza que, apesar de serem convidados a participar do projeto, eles estão ali porque “desejam participar daquela atividade”. Como é possível verificar através da leitura da *Figura 5.1*, a maioria dos alunos que se matricularam no projeto são assíduos. Isso talvez explique, também, o baixo índice de evasão de alunos, uma vez que essa não é uma atividade obrigatória, como ocorre nas disciplinas comuns escolares.

Para Consani (2007, p. 14), é justamente esse “pensamento transdisciplinar” que liberta o fazer educativo dos cânones ritualizados, das grades curriculares engessadas e de todo um conjunto de procedimentos regimentais. Assim, os pressupostos defendidos pela educomunicação passam a contribuir não apenas do ponto de vista teórico, mas, conforme foi possível observar, se efetiva em um fazer cotidiano, possível e real.

A questão de número 2 colocada para os alunos foi: *Como você tomou conhecimento do projeto de rádio na escola?*

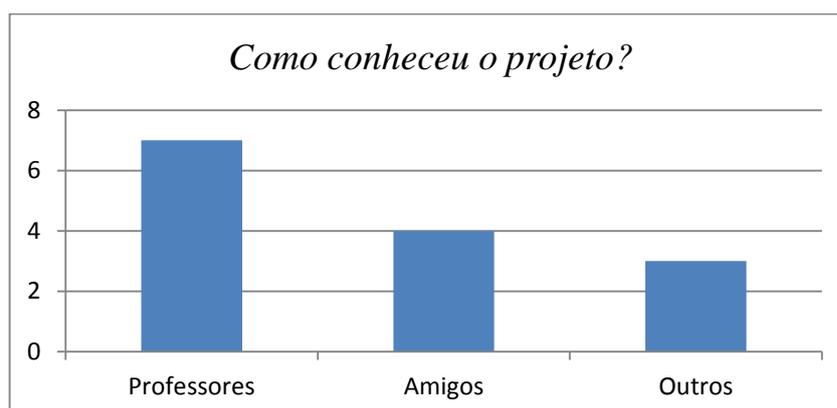


Figura 5.2– Questão 2: Como você tomou conhecimento do projeto de rádio na escola?

Inicialmente, os professores relataram que forma-se uma lista grande com nomes de alunos para uma pretensa “espera” para participar do projeto, o que formaria três turmas com quinze alunos de projeto de rádio. No entanto, alguns contratempos ocorrem e, segundo relato dos próprios alunos, questões como trabalho, mudança de escola, de residência, etc, dificultam o ingresso efetivo no projeto. Esses mesmos alunos afirmaram que um dos principais motivos para a manifestação do interesse pelo projeto está ligado à ideia da comunicação, ou seja, eles acreditam que irão aprender atividades voltadas ao campo da comunicação, seja no âmbito escolar, ou fora dele.

A formação das turmas do projeto de rádio na escola está intrinsecamente ligada à demanda de alunos, que optam, no início do ano, para se inscreverem nas atividades que mais

lhes interessam. Os alunos são informados dos projetos escolares através de cartazes, reuniões, pelos professores ou pelos próprios colegas de escola.

Pelo fato de a divulgação ser feita internamente, o projeto restringe-se apenas aos alunos matriculados na escola. Embora tenha sido presenciado que o projeto de rádio teve uma divulgação interna satisfatória, com cartazes e comunicados internos, acredita-se que essas informações poderiam ser mais divulgadas para o público externo, como os responsáveis dos alunos. Nas reuniões de pais, por exemplo, a pauta que tratava dos projetos foi muito breve, se comparada à amplitude que o projeto pretende abraçar junto àquele grupo de alunos. Essa informação mais direta seria necessária para o estabelecimento de um “diálogo extramuros da escola”, como diria Soares (2014, p. 151). É uma forma importante de legitimar não apenas a comunicação entre o grupo de alunos, mas também com a comunidade escolar como um todo.

Quando questionados na pergunta 3 sobre: *Por que você começou a participar do projeto de rádio na escola?*, as respostas foram as mais variadas possíveis.

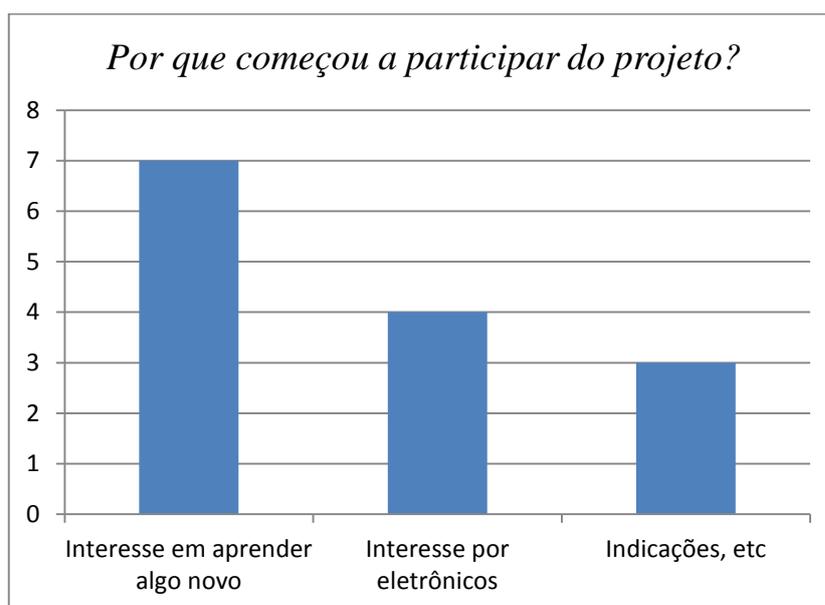


Figura 5.3– Questão 3: *Por que você começou a participar do projeto de rádio na escola?*

Embora os alunos tenham colocado respostas, muitas vezes, evasivas e com certo grau de dificuldade para tabulação, ficou bastante claro que a ideia que eles tinham de participar do projeto de rádio, inicialmente, estava ligada à possibilidade de poder utilizar a internet. É sabido que muitos desses alunos, apesar de ter a tecnologia ao alcance das mãos pelo uso de celulares de última geração, nem sempre tem à disposição em suas casas uma internet de qualidade. Talvez esse fato levasse-os a acreditar que, na escola, teriam um tempo livre e disponível para

a sua utilização. Outros alunos colocaram questões mais específicas da área, como utilizar os programas ligados à área da radiodifusão, como o Audacit (programa utilizado pela Prefeitura de São Paulo para gravação dos programas de rádio).

À primeira vista, a resposta sincera dos alunos, que se mostraram interessados em “navegar pela internet” durante as aulas do projeto, parece causar certo espanto, no entanto, temos que admitir que vivemos em uma sociedade rodeada de todo tipo de aparato tecnológico. Esses jovens do “instante-já” vivenciam a tecnologia a todo momento, portanto isso não é uma novidade para eles. O que não desqualifica o fato de que, como professor de projetos, o educador possa atrelar essa “curiosidade” dos jovens ao efetivo trabalho com as mídias dentro da escola.

Muitas vezes, a simples rotina de “navegar na internet” traz consigo uma dimensão prática, que reproduz as estruturas opressivas internalizadas pela submissão cotidiana às regras do sistema. Em outras palavras, o aluno “ocupado” com a entretenimento que a internet pode oferecer não está, em um esfera mais ampla, totalmente instituído dentro de um sistema que lhe permita imaginar novas dimensões de vida, tanto em uma perspectiva individual quanto coletiva. Nesse sentido, o professor tem um papel fundamental, porque “em um diálogo constante com o outro, pode indicar possíveis caminhos e orientar as táticas que delimitam as estratégias a serem seguidas”, justamente tendo em vista que “a prática educacional não se esgota no mundo alternativo”, pelo contrário, considera os efeitos da sociedade em que está inserida (SOARES, in Aparici, 2014, p. 151).

Curiosamente, apesar do projeto chamar-se “Nas Ondas do Rádio”, poucos alunos expressaram diretamente o interesse pelo rádio. A expectativa dos alunos, de maneira geral, contemplava o desejo de “estar mais próximo das tecnologias”. Até certo ponto, essa perspectiva de aproximação com as tecnologias se confirmou, porque a abrangência do projeto é grande: os alunos aprendem desde a primeira aula como se faz um programa de rádio, incluindo seleção de conteúdo, gravação e posterior recorte dos programas, que em sua grande maioria são todos gravados. Trata-se, portanto, de um tipo de aula bastante prática, de um lado, e com rotina preestabelecidas, de outro; um processo repleto de detalhes que se desenrolam pouco a pouco, até que efetivamente possa chegar à formatação final.

Na questão de número 4 os alunos responderam sobre: *Você foi influenciado por alguma das pessoas abaixo para participar do projeto de rádio escolar?* () Amigos; () Professores; () Familiares; () Outras pessoas; () Ninguém.

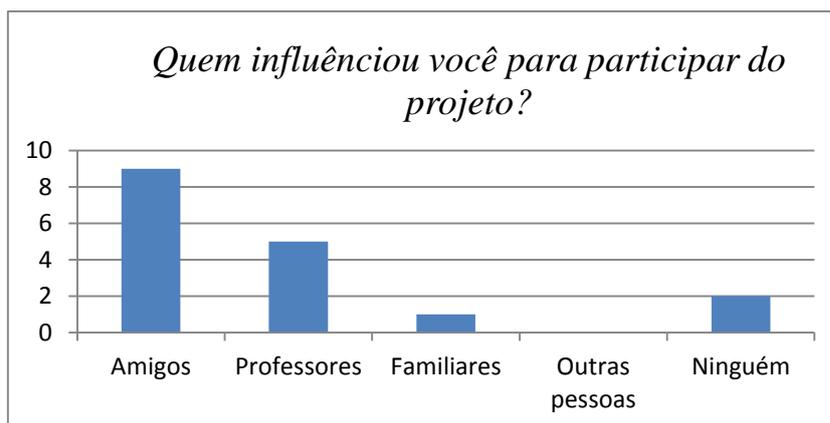


Figura 5.4– Questão 4: Você foi influenciado por alguma das pessoas abaixo para participar do projeto de rádio escolar?

Nesta questão as respostas reforçaram que os alunos dão credibilidade tanto para os colegas com quem convivem na escola, quanto para os seus professores, o que também amplia o entendimento de que o Projeto “Nas Ondas do Rádio”, na escola pesquisada, possui, via de regra, aceitação junto à comunidade escolar.

As questões 5 e 6, respectivamente, abordavam as expectativas dos alunos em relação ao projeto. Na questão de número 5 os alunos foram indagados sobre: *Quais eram suas expectativas no início de sua participação no projeto de rádio escolar? Explique.*

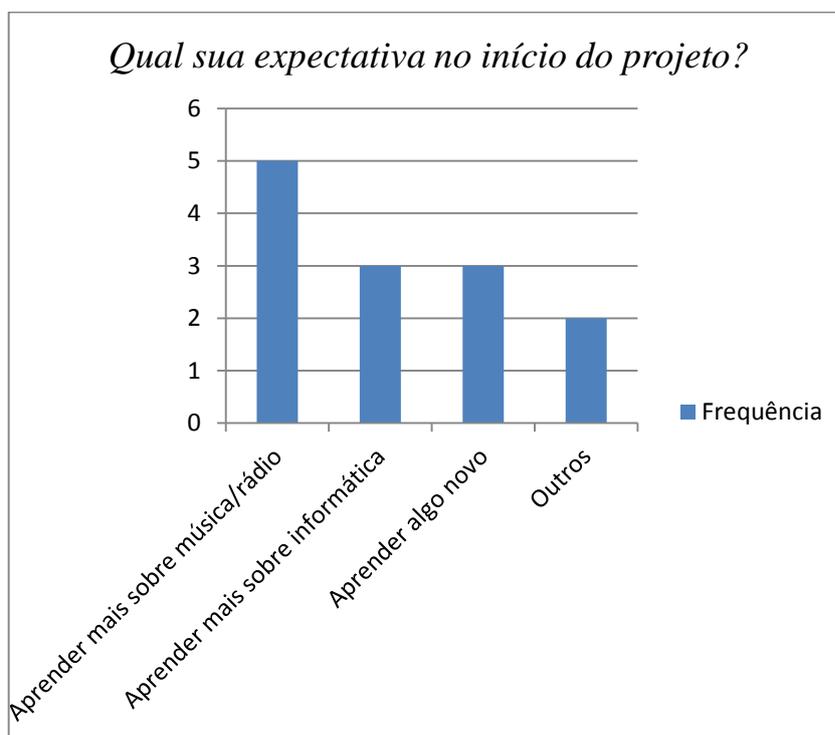


Figura 5.5– Questão 5: Quais eram suas expectativas no início de sua participação no projeto de rádio escolar?

A questão 6 abordou: *As expectativas que você tinha no início de sua participação no projeto de rádio continuaram no decorrer do ano? Se não, o que mudou? Comente brevemente.*

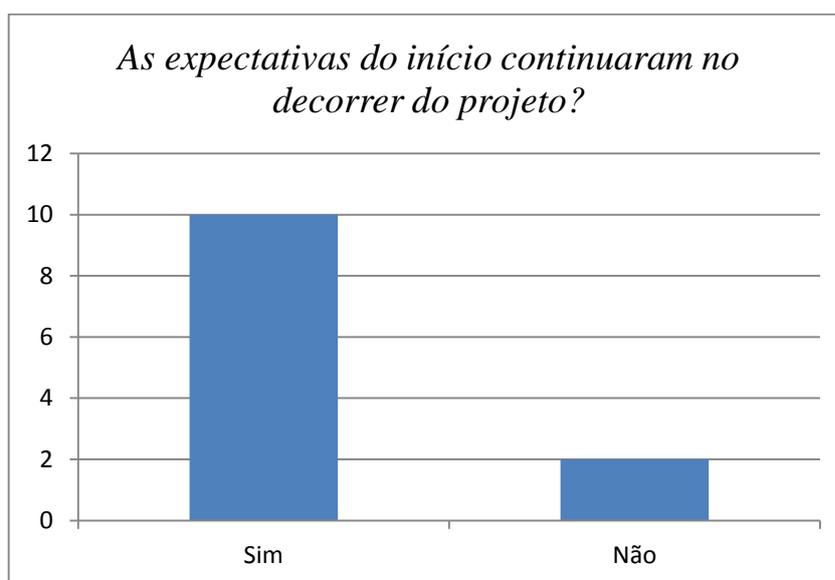


Figura 5.6– Questão 6: As expectativas que você tinha no início de sua participação no projeto de rádio continuaram no decorrer do ano?

A leitura dos gráficos exibidos nas figuras 5.5 e 5.6 permitiu reiterar a premissa de que os alunos, de fato, esperavam que o projeto pudesse lhes proporcionar o estabelecimento de rotinas ligadas à tecnologia e ao entretenimento (como, por exemplo, ouvir músicas, conforme relato de alguns alunos nos questionários). Esses aspectos, por um lado, ratificam o centro de interesse dos alunos, e por outro, criam para o professor que trabalha com educomunicação a tarefa de mostrar aos alunos que projeto de rádio pode ir além de uma simples expectativa de “mexer na internet, selecionar e ouvir músicas”.

Na realidade, o rádio na educação tem uma “personalidade” própria e específica (Consani, 2012, p.130), porque aproxima-se da educação de forma simples, objetiva e prática. Isso permite que os alunos possam, de fato, se constituírem como sujeitos com “vez e voz social”, quando adequadamente orientados.

A princípio, dizer que os alunos se interessam pela participação no projeto de rádio pelo fato de “estarem mais próximos de seus gostos e preferências”, se não levamos em conta a potencialidade de cada um desses meninos e meninas, pode parecer uma resposta simplista,

rasa ou superficial. De fato, existe uma expectativa inicial dos alunos em relação ao projeto, porém, quando bem orientados, esses alunos podem, efetivamente, se transformar em autores de seus próprios processos de aprendizagem.

Perceber que a educomunicação é, sobretudo, um campo de mediações, conflitos, dúvidas, inquietações, reflexões e construções coletivas é reconhecer seu potencial educativo frente à sociedade imagética, globalizada e capitalista em que vivemos. Para Soares (2011, p. 13), é recorrente a discussão sobre os atuais e vindouros paradigmas da educação em seu confronto e associação com o mundo da informação, e sobre o papel do professor frente à revolução tecnológica. Contudo, é importante ter claro que essa nova reorganização social, de fato, veio para ficar, o que implica em afirmarmos que, ou deciframos o que está ocorrendo e nos preparamos para assumirmos esse papel protagonista no processo, ou seremos substituídos por quem se disponha a servir o sistema que está sendo implantado.

Nas questões a seguir é possível verificar como os alunos têm a clara noção de que o projeto coopera com essas relações que se estabelecem a partir dessa nova “reorganização social”, onde a escola também está inserida.

A questão de número 7 indagou: *A experiência de participar do Projeto de Rádio ajudou você, de alguma forma, nos conteúdos escolares? Como? Em que? Dê exemplo.*

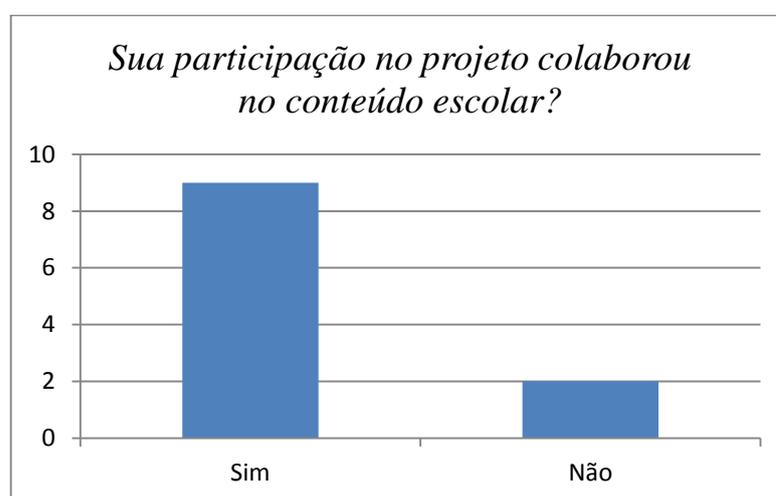


Figura 5.7– Questão 7: A experiência de participar do projeto de rádio ajudou você, de alguma forma, nos conteúdos escolares?

Sobre a questão de número 8: *A experiência de participar do Projeto de Rádio ajudou você, de alguma forma, em sua vida fora da escola? Como? Em que? Dê exemplo.*

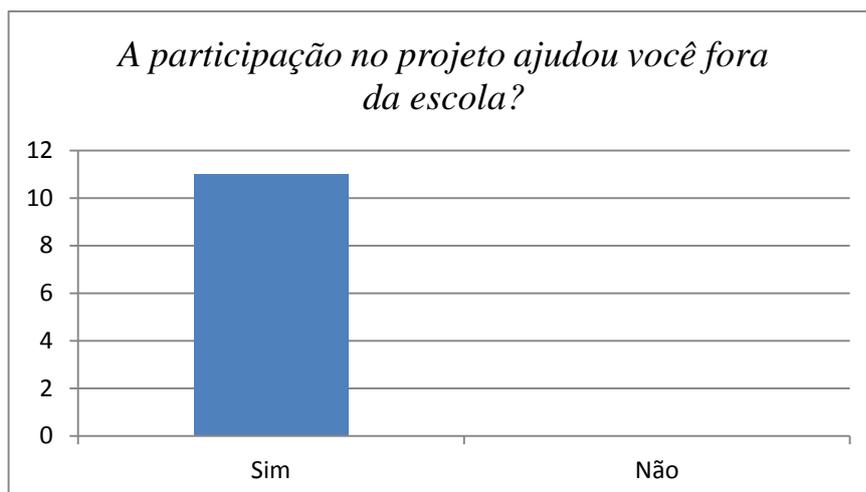


Figura 5.8– Questão 8: A experiência de participar do projeto de rádio ajudou você, de alguma forma, em sua vida fora da escola?

Complementa, sobre o mesmo assunto, a questão de número 9: *Assinale abaixo a(s) alternativa(s) que você acha que o projeto de rádio escolar ajudou você como pessoa e como estudante: () Independência; () Trabalho em equipe; () Espírito crítico; () Lazer; () Criatividade; () Adquirir mais cultura e conhecimento; () Convivência; () Respeito e paciência; () Motivação; () Alegria, prazer; () Outros aspectos. Descreva.*

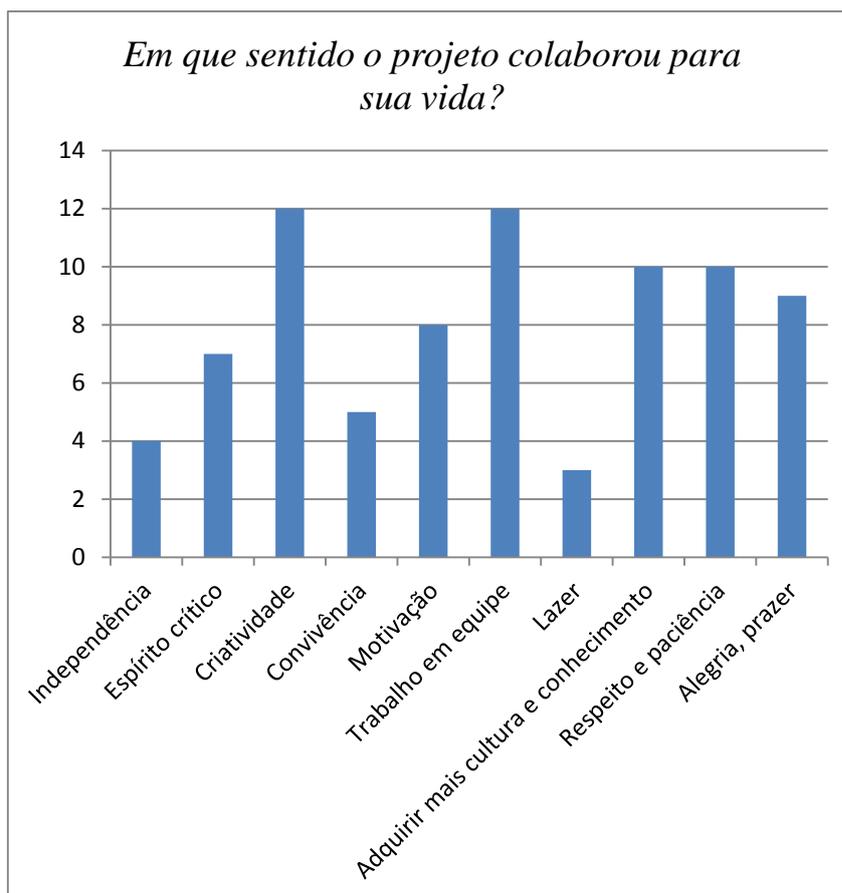


Figura 5.9– Questão 9: Em que o projeto colaborou para sua vida?

O agrupamento das questões de número 7, 8 e 9 mostrou, de maneira geral, os alunos apresentaram uma percepção positiva em relação à sua participação no projeto de rádio, tanto para o ambiente escolar, como também para a vida pessoal de cada um deles. É um fato curioso a observação que, diante das expectativas iniciais dos alunos, que mantinham-se ligadas ao “lazer e ao entretenimento”, no decorrer dos meses em que os alunos foram participando do projeto, até a sua conclusão, houve uma significativa mudança.

Como podemos ver na Figura 5.9, a maioria dos alunos reafirmou, como aspectos que consideraram importantes no projeto, questões ligadas ao “desenvolvimento de um espírito crítico, espaço para a criatividade, a convivência, o trabalho e equipe, possibilidade de adquirir mais conhecimentos, cultura, respeito e paciência”.

As questões 10, 11 e 12, respectivamente, abordaram os pontos positivos e negativos do projeto, segundo a percepção dos alunos.

Questão 10: Assinale abaixo a(s) alternativa(s) que você acha que o projeto de rádio escolar deixou a desejar em relação aquilo que você esperava ver durante as aulas: () Rotina; () Conteúdos pouco significativos; () Pouca cultura ou conhecimento; () Atividades

cansativas; () *Atividades desinteressantes;* () *Horário muito extenso de atividades;* () *Convivência;* () *Respeito e paciência;* () *Pouca motivação;* () *Cobrança;* () *Outros aspectos. Descreva.*

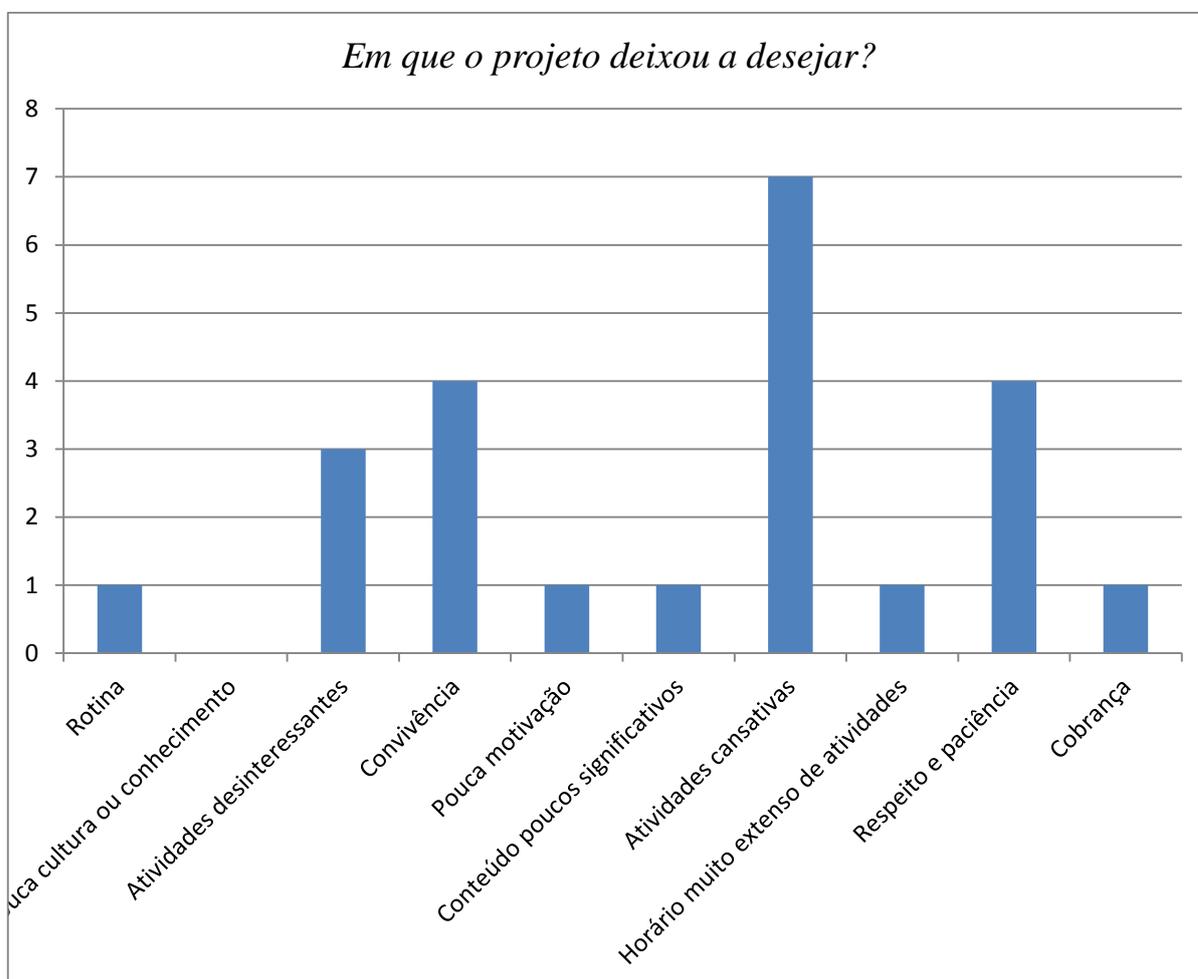


Figura 5.10– Questão 10: Em que o projeto deixou a desejar?

Questão de número 11 perguntou: *Fale brevemente sobre os pontos positivos que projeto de rádio escolar na sua opinião.*

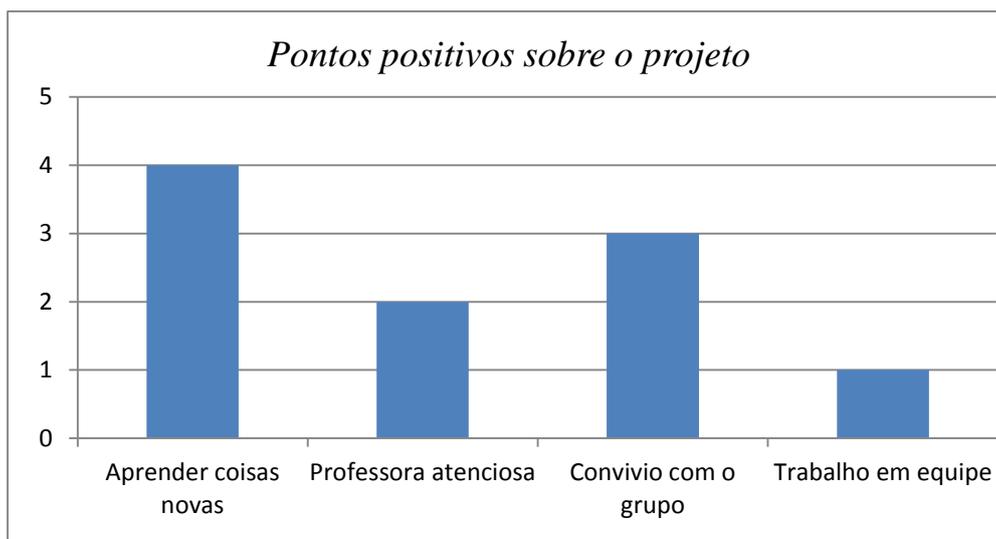


Figura 5.11 – Questão 11: Pontos positivos sobre o projeto

Questão de número 12: *Fale brevemente sobre os pontos negativos do projeto de rádio escolar na sua opinião.*

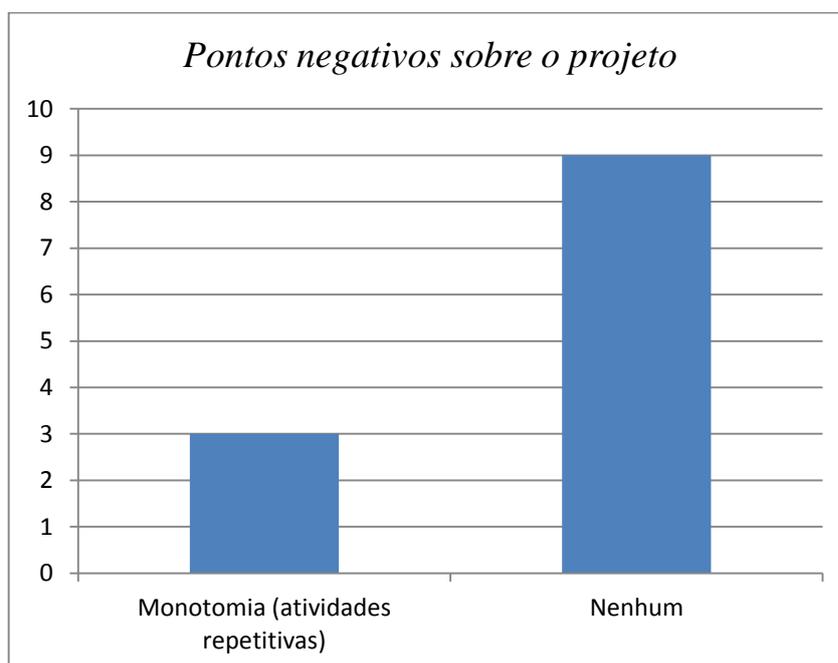


Figura 5.12– Questão 12: Pontos negativos sobre o projeto

Os alunos pontuaram que, no decorrer das aulas do projeto, as atividades relativas ao processo de gravação da rádio tornavam-se repetitivas, monótonas e cansativas, o que pode representar, de um lado, que o processo de ensino e aprendizagem, em algum momento, precisaria ser revisto; ou, pela própria percepção imatura de alguns jovens, que nos dias atuais

estão habituados à rapidez dos processos, talvez precisassem rever seus conceitos pessoais sobre o tempo necessário para realização de cada tarefa.

Toda prática pedagógica precisa estar alicerçada, além da boa vontade do grupo e em seu entrosamento pedagógico, de ferramentas que subsidiem as aulas, para que essas não sejam a repetição de um modelo de sala de aula comum.

A questão da convivência, do respeito e do “saber ouvir” o outro também foi um ponto recorrentemente citado por alguns alunos. De fato, a ideia do processo de “educar-se” pelas mídias traz à tona esse confronto de ideias e pensamentos, justamente para que, em uma situação dialógica, o grupo de trabalho possa alinhar-se em torno do objetivo maior, que é a produção de uma rádio.

Ainda sobre os aspectos negativos levantados pelos alunos, é importante dizer que a concepção de um projeto se constrói sobre algumas premissas, dentre as quais uma metodologia de trabalho dinâmica, porque envolve pesquisa, questionamentos, geração de conhecimento. Sabe-se que nos dias de hoje a internet é a principal fonte de busca para as mais variadas informações. Sem equipamentos adequados, os projetos tornam seus processos mais morosos, os registros menos eficazes, o que pode comprometer muitos aspectos, como o próprio envolvimento do grupo em torno da aprendizagem. Ao que parece implicitamente, em muitos casos, os alunos lançaram mão de seu senso criativo para resolver os problemas que lhes eram apresentados.

A rotina do projeto, segundo o questionário respondido pelos alunos, apresentava-se, às vezes, repetitiva e, por outras, mais dinâmica, o que levou-os também a concluir que o projeto foi uma atividade razoavelmente significativa. Contudo, sobre a relação que construíram mutuamente, tanto em grupo como com os professores envolvidos no projeto, a maioria respondeu que foi altamente significativa.

Essa dicotomia estabelece a percepção ainda imatura dos alunos com relação ao seu próprio protagonismo juvenil, mas muito clara com relação à melhoria de suas relações pessoais. Em um plano mais humanista, esse diálogo entre os pares foi muito proveitoso, pois um pode ouvir mais o outro, e a relação entre professor e aluno não se estabeleceu verticalmente, pelo contrário, deu voz aos sujeitos. Por outro lado, os alunos não puderam perceber autores de fato desse processo de aprendizagem, principalmente porque, ao serem questionados sobre o que o Projeto agregou às suas vidas, eles foram bastante contidos e repetitivos em suas respostas: “aprendi coisas novas”, “aprendi baixar músicas”, “aprendi mexer no rádio”, não especificando ou demonstrando mais detalhes sobre esse aprendizado.

É importante salientar que a maioria dos alunos envolvidos no projeto de rádio desta escola são crianças na faixa etária de 12 anos, o que pode justificar a pouca maturidade para a percepção que eles têm de si próprios. O restante dos alunos, cerca de quatro adolescente, tinham a faixa etária de 14 anos.

Os mesmo alunos que apontaram aspectos que precisam ser revistos, também reconheceram que, embora alguns pontos precisam ser novamente “conversados e revistos”, em linhas gerais o projeto contribuiu para “aprender coisas novas por meio da mediação de um grupo”. Soares (2011, p. 31) vê positivamente esse processo de prática educacional, pois segundo ele “essa participação ativa das crianças, adolescentes e jovens no processo de produção midiática tem demonstrado consequências interessantes, ou seja, abre caminhos para novas possibilidades de produção de cultura”.

De fato, a percepção dos alunos no início do projeto e ao final de suas atividades, pelo que foi possível notar na pesquisa, transformou-se bastante em função de todas as atividades práticas as quais esses jovens são submetidos. Efetivamente, foi notado nesses jovens a compreensão de um papel transgressor de sua própria realidade, mas, como um “feixe de luz”, acendeu suas mentes sobre algumas questões.

As questões 13 e 14 abordaram o grau de envolvimento e de satisfação dos alunos com o projeto. A questão de número 13 indaga: *Como você classificaria o envolvimento do grupo neste projeto? () Pouco; () Razoável; () Bom; () Ótimo; () Praticamente nenhum.*

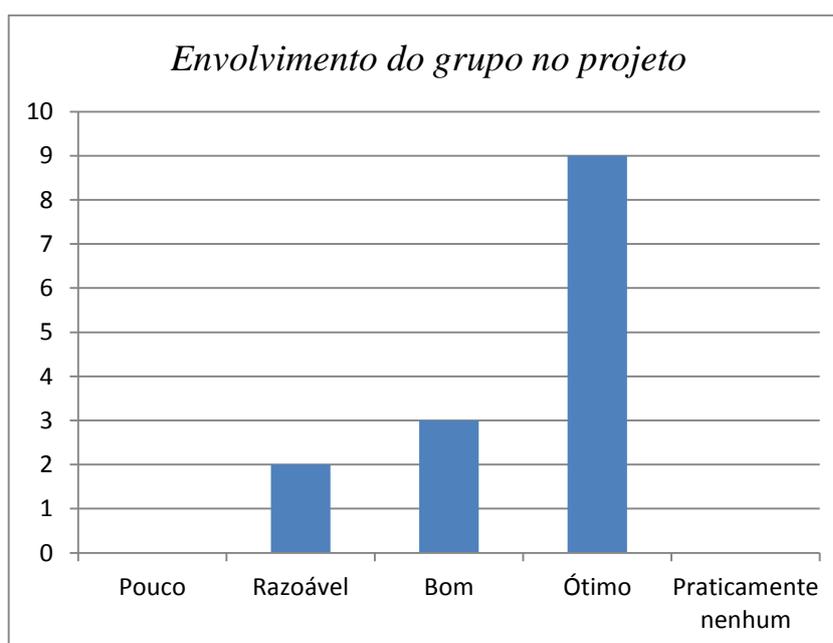


Figura 5.13– Questão 13: Como você classificaria o envolvimento do grupo neste projeto?

Questão número 14: *Qual o seu grau de satisfação com relação aos conteúdos aprendidos no projeto de rádio na escola?* () 20%; () 40%; () 60%; () 80%; () 100%

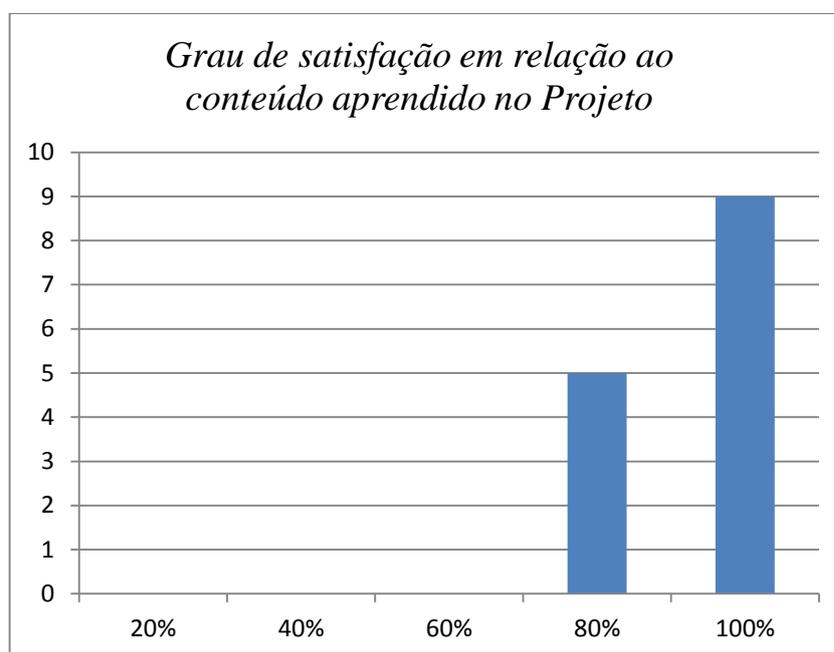


Figura 5.14– Questão 14: Qual o seu grau de satisfação com relação aos conteúdos aprendidos no projeto de rádio na escola?

O envolvimento do grupo com as atividades educacionais propostas é de suma importância para o bom andamento do trabalho em equipe, já que a educação privilegia, essencialmente, como o processo se desenvolve, e não necessariamente o produto final em si. Também como é possível notar na Figura 5.14 todos os alunos demonstraram-se satisfeitos com os conteúdos que desenvolveram durante as aulas do projeto.

A questão de número 15 abordou a atuação da professora junto aos alunos do projeto: *Conte pelo seu ponto de vista como foi/é a atuação e o relacionamento do(a) seu(a) professor(a) com os alunos(as).*



Figura 5.15– Questão 15: Postura da professora em relação aos alunos

A Figura 5.15 apontou, com bastante clareza, que a professora deixou marcas positivas no grupo de alunos, no qual os jovens destacam, principalmente: “atenciosa” e “paciente”. Em se tratando de uma pedagogia mais humanista, voltada para as relações humanas tendo no diálogo a chave para sua compreensão, pode-se dizer que a professora, na visão dos alunos, demonstrou cativá-los por meio de sua atitude de aproximação junto aos alunos, demonstrando paciência, interesse e atenção pelo trabalho que realizavam. Isto denota um aspecto positivo de sua identidade junto ao grupo, no processo educativo que ali se estabelecia.

Conforme foi apresentado na apresentação dos dados, o entorno da escola encontra-se em uma região bastante carente, em quase todos os sentidos. Essa aproximação entre a escola e os alunos permitiu uma relação mais próxima entre os jovens. A partir desse fato, é possível a união de centros de interesses comuns, pessoais, e coletivos, incentivando as crianças para práticas positivas de relacionamento além dos muros da escola, ou seja, valores aos quais eles possam apoiar-se também em suas vidas.

Por isso, Freire (2015, p. 89) já alertava sobre a importância da “especificidade humana” na educação, ou seja, embora a mediação entre o homem e as mídias talvez nunca tenha estado em tão grande evidência como os dias de hoje, são as relações entre as pessoas que fazem a diferença experimento do contado do homem com o mundo. Uma ação que, segundo o próprio

Paulo Freire (2015, p. 126), gera motivo de controvérsias: “prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a apostar no ser humano”.

As respostas dos alunos demonstraram que as qualidades apontadas em relação à professora foram verdadeiras. Embora existam questões de todas as ordens a serem resolvidas dentro da escola, os alunos reconhecem, de fato, a postura positiva da professora sobre a relação que ali se estabelecia, ou seja, uma interface comunicativa importante e não verticalizada, no sentido de criar uma atmosfera colaborativa e participativa por meio de “ações comunicativas”.

A questão de número 16 procurou questionar: *Conte brevemente as suas atividades cotidianas no projeto rádio na escola (o que você e o grupo faziam durante as aulas).*

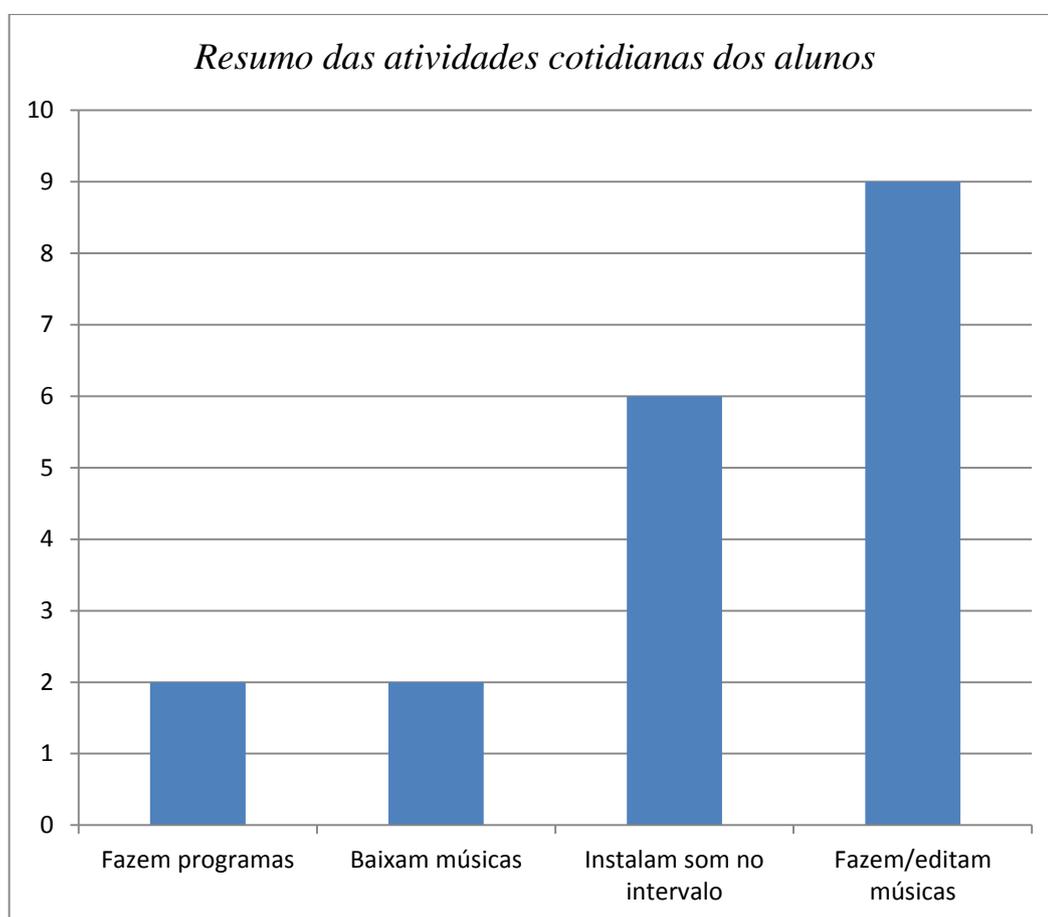


Figura 5.16– Questão 16: Resumo das atividades cotidianas dos alunos

As respostas dadas pelos alunos confirmaram que, de modo geral, as atividades que mais eles desenvolveram, dentro do projeto de rádio, foram àquelas ligadas à seleção, edição e produção final das músicas selecionadas. Pelo fato de o programa ser predominantemente musical, como foi possível constatar através das entrevistas, acreditamos-se, neste sentido, o

projeto poderia envolver-se mais com a própria comunidade estudantil e local, propondo outras atividades que não estivessem apenas ligadas a este projeto.

É importante lembrar que uma das premissas mais importantes da educomunicação é a sua capacidade de mobilização social, através de sua ação educativa e comunicativa, um axioma que, segundo Soares (2011, p. 17), maximiza não apenas a comunicação em si e suas possibilidades de aprendizagem, mas também a “tomada de consciência e de mobilização para a ação”.

Para questão de número 17, os alunos responderam: *Com relação à sua vivência no Projeto de Rádio Escolar, na sua opinião foi ela foi:* () Pouco significativo para a sua vida; () Razoavelmente significativo para a sua vida; () Nada significativo para a sua vida; () Muito significativo para a sua vida.

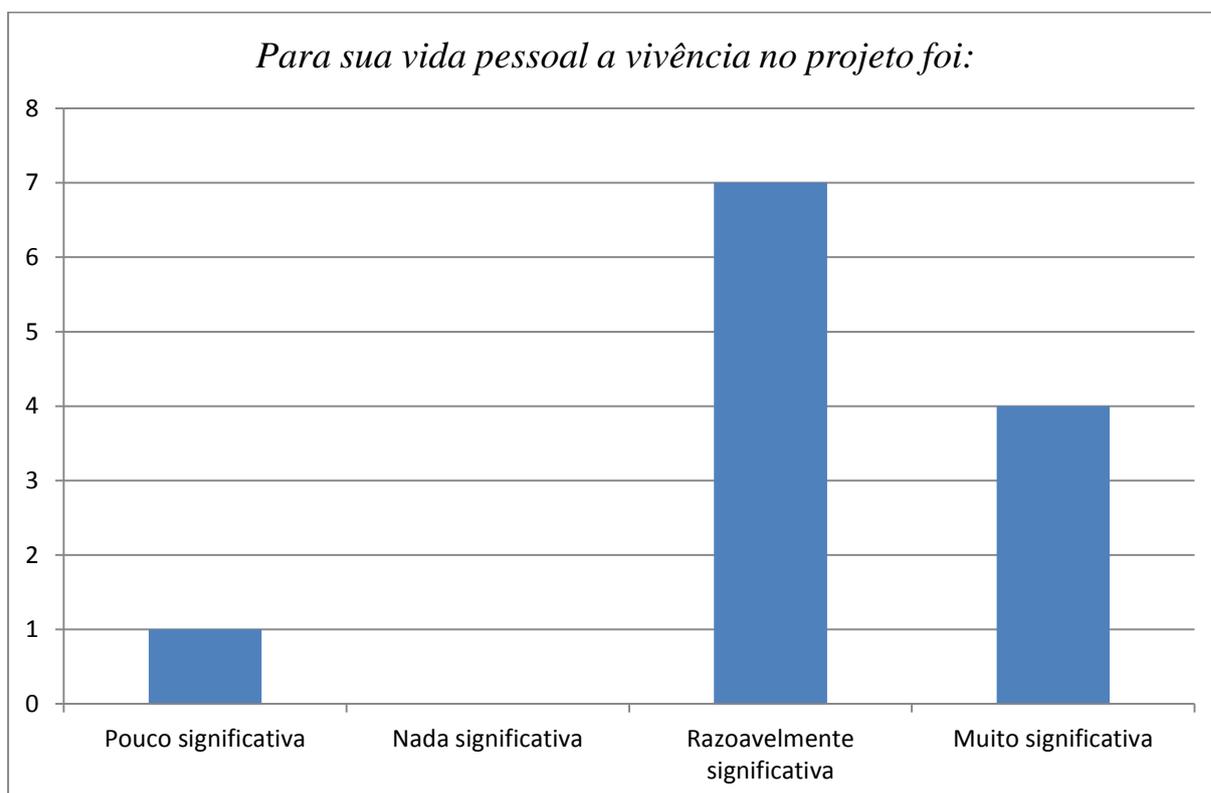


Figura 5.17– Questão 17: Para sua vida pessoal a vivência no projeto foi:

Segundo foi possível analisar através deste gráfico, a maior parte dos alunos do projeto disseram que ele poderia ter sido melhor explorado. Alguns alunos, quando indagados, afirmaram que as atividades foram significativas, porém, muito rotineiras. Sabe-se que os jovens de hoje são imediatistas, e esperam respostas e soluções rápidas para tudo. Não obstante, esse processo de “repensar a prática” pode ser um bom momento de reflexão para os próprios

alunos, que devem entender que as situações de aprendizagem são como as sementes, que germinam, crescem e florescem.

A título de sugestão, a questão de número 18 abordou justamente as contribuições dos alunos para essas mudanças: *Tem alguma coisa que você não viu ou aprendeu e que você esperava ter visto no Projeto? O que?*

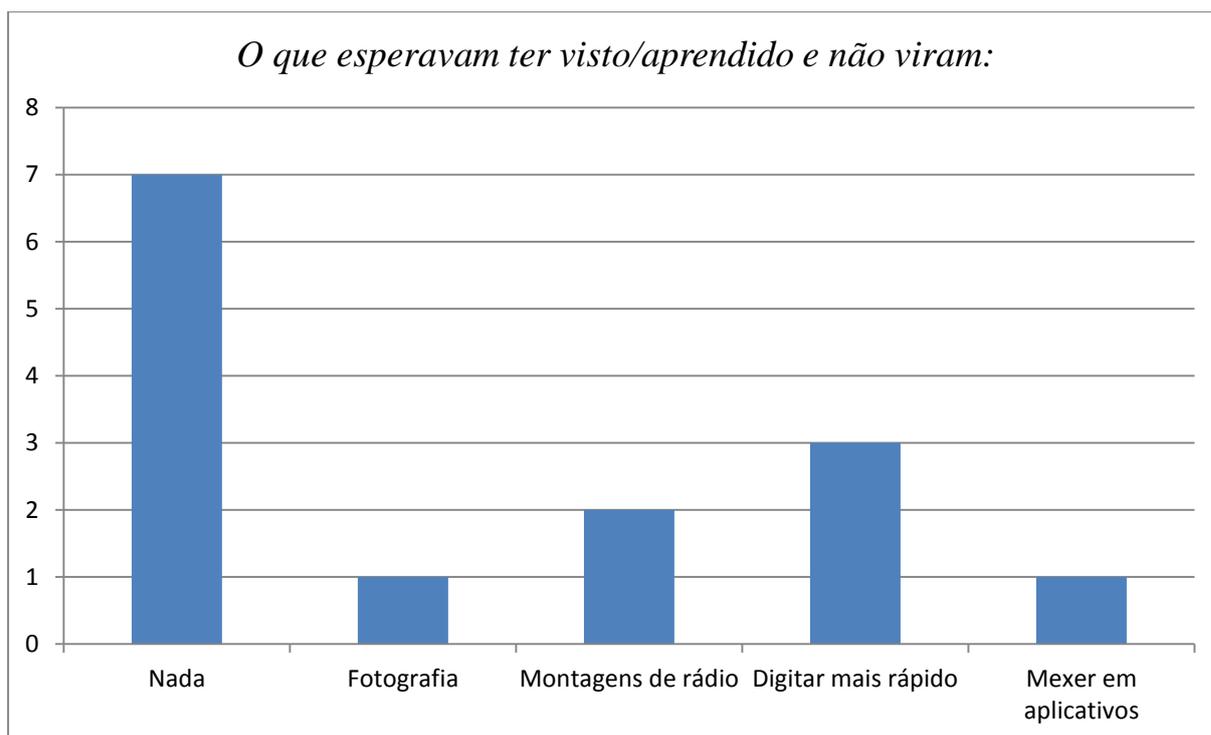


Figura 5.18 – Questão 18: Tem alguma coisa que você não viu ou aprendeu e que você esperava ter visto no projeto?

Quando um aluno é questionado sobre possíveis caminhos sobre o seu próprio processo de aprendizagem, ele reconhece que há necessidade de mudança, até porque aula é, também, um espaço de conflito. Posteriormente, o gráfico aponta para respostas evasivas, como “não há nada para ser mudado”. Nota-se, aí, que ainda falta maturidade para uma parcela de jovens, quando respondem: “não há nada para ser mudado”. As escolas, de modo geral, apostam no jovem como coadjuvante de um processo, investindo pouco, ou quase nada, no protagonismo juvenil. A educomunicação, pelo contrário, rompe barreiras, porque entende que a juventude quer, sim, uma escola que corresponda aos seus anseios e expectativas, ou seja, “uma escola que ofereça novos elementos ante suas realidades e vivências” (SOARES, 2011, p. 24-25).

Por isso, é necessário um contínuo processo de reflexão-ação-reflexão sobre a prática para que o “novo não se corporifique do velho”. Embora parte do grupo não tenha se expressado de modo mais objetivo para que análise pudesse ser clara, é importante a reflexão sobre cada etapa do projeto, especialmente por parte do professor, para expressar, com clareza, os objetivos do projeto de rádio.

Na questão de número 19 foi questionado junto aos alunos: *Você acha que a experiência de participar do projeto de rádio na Escola () Valeu a pena; () Não valeu a pena; () Valeu a pena mais ou menos*

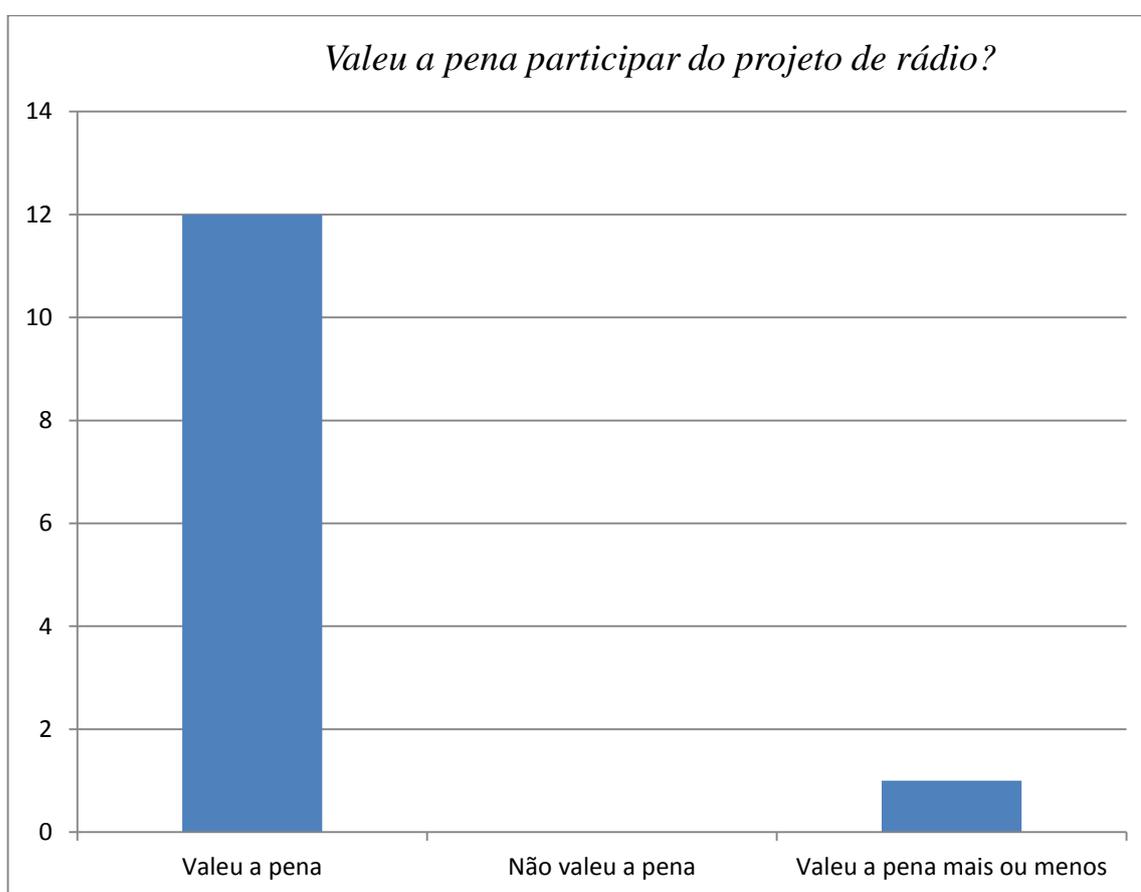


Figura 5.19– Questão 19: Valeu a pena participar do projeto de rádio?

Nas entrelinhas desta questão, os alunos levantaram respostas variadas, como: “valeu a pena porque achei legal”, ou “porque a convivência com os colegas foi boa”, ou ainda “porque foi divertido”. A questão do envolvimento, ligado à vontade real de participar de projeto, sem dúvida, é o elemento mais preponderante para que os alunos sintam-se atraídos para participar do projeto. Porém, é sempre necessário ir além e questionar-se, continuamente, sobre a validade do que os alunos estão, de fato, tirando como proveitoso daquele processo educativo, para que

o projeto não se corporifique em rotinas permanentemente repetitivas, corriqueiras e, talvez, desestimulantes.

As últimas questões abordadas, de número 20 e 21, seguem a mesma linha de questionamento: *Você gostou de conviver com a sua turma durante o projeto de rádio na escola?* () *Sim*; () *Não*; () *Mais ou menos*.

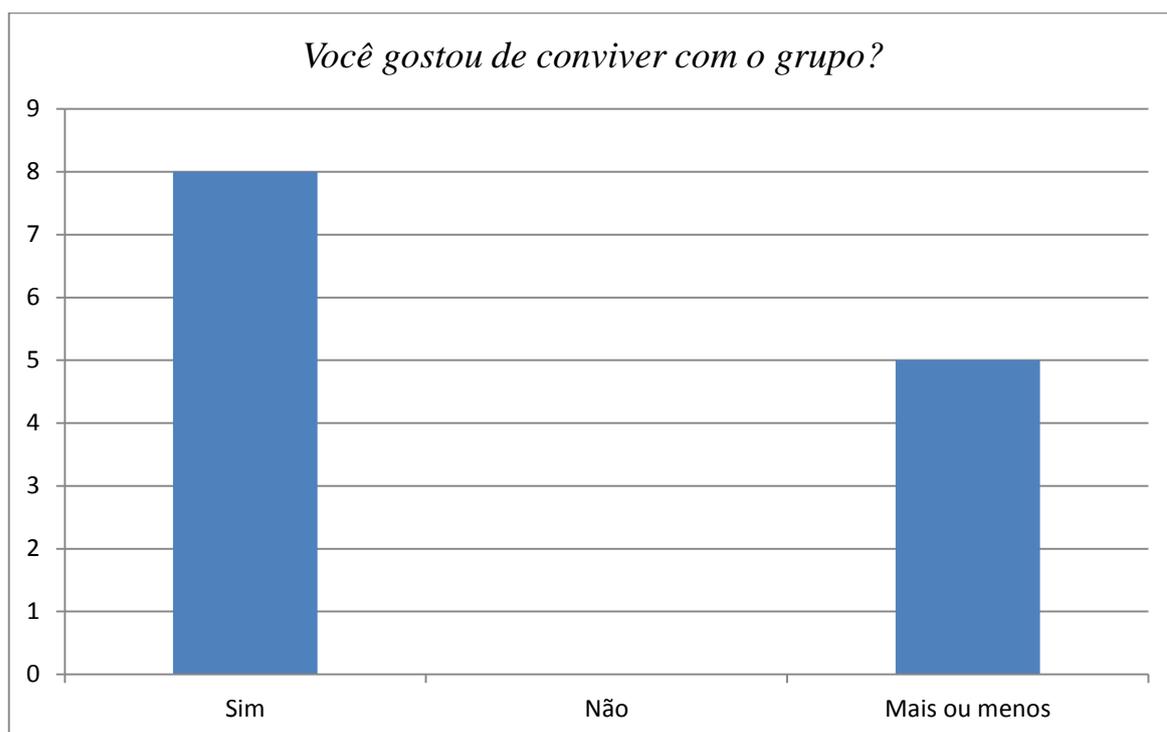


Figura 5.20– Questão 20: Você gostou de conviver com o grupo?

Questão 21: *Você indicaria o projeto de rádio escolar para outros colegas participarem? Por que?* () *Sim*; () *Não*; () *Talvez. Por quê?*

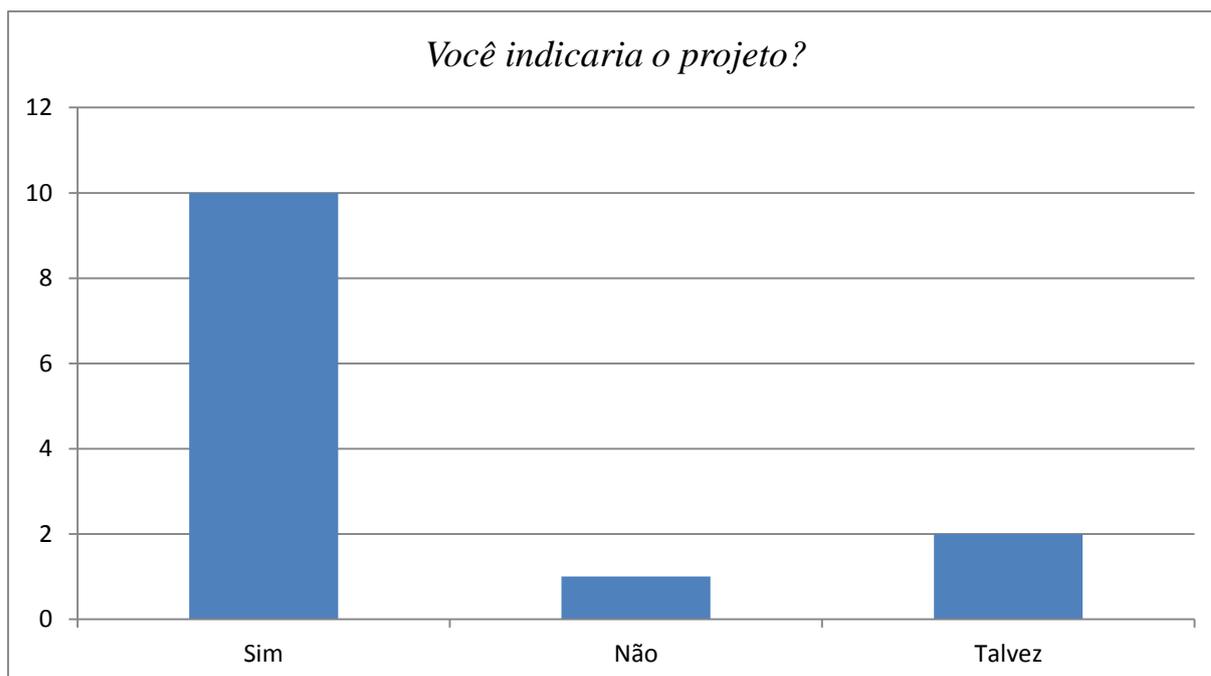


Figura 5.21– Questão 21: Indicaria o projeto?

As questões 20 e 21 finalizaram o questionário respondido pelos quatorze alunos participantes do projeto, indicando que a maioria dos alunos sentiu-se satisfeito com o projeto, a ponto de indica-lo para outros colegas participarem em edições futuras.

O aspecto ligado à convivência em grupo revelou que mais da metade dos alunos acharam positiva a relação que se estabeleceu entre o grupo, ao passo que outros alunos afirmaram que a convivência, naquele grupo, tinha alguns pontos que precisariam ser revistos, por isso assinalaram “mais ou menos”.

Em alguns aspectos, os alunos deram respostas contraditórias, o que demonstrou uma percepção rasa sobre seu próprio processo educativo. Em outros pontos, os alunos foram francos ao reconhecer que o projeto, ainda que necessitasse de ajustes, colaborou para que eles pudessem “aprender coisas novas e significativas”.

Em uma análise mais geral, os questionários mostraram que um dos aspectos mais citados pela maioria dos alunos foi a questão a convivência em grupo e do trabalho coletivo. Sem dúvida, esse foi um ponto bastante relevante para esse universo de alunos pesquisado. O trabalho em equipe, em meio a sociedade individualista que vivemos, é um fator determinante para estabelecer novas interações sociais, mais frutíferas, enriquecedoras, talvez menos egoístas e fechadas em si mesmas.

Candau (2002, p. 126) salienta que “a nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de

negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social.

Neste sentido, as relações sociais são o maior investimento que a escola pode oferecer aos alunos, porque toda e qualquer atividade humana exige de nós respeito, diálogo, encontros, responsabilidade, colaboração. Desse modo, estamos favorecendo o aprofundamento das relações, em uma época de valores superficiais, instáveis, e de uma geração tão marcada pelo imediatismo, onde a construção coletiva não tem tempo, não tem paciência. O fato de

não ser alvo de atenção, o evoluir na indiferença, o não ser olhado pode levar a uma negação da pessoa, à humilhação. Trata-se de uma condição cada vez mais propalada nas formas de individualismo e de narcisismo contemporâneos: a injunção à visibilidade contínua de si mesma é contrária ao olhar, ela evidencia processos paradoxais de individualização e de massificação: é empobrecedora e subjugadora (...) Esse movimento se amplificou ainda mais nas sociedades contemporâneas: o surgimento de uma atividade constante induz uma ausência de reflexão que impõe – e é imposta por – rapidez, instantaneidade e imediatismo, contrários à alternância entre estacionário e movimento exigida pela percepção e pela reflexão.
(HAROCHE, 2011, p. 360)

Todo projeto que seja capaz de romper com certas amarras sociais e contemporâneas, ainda que minimamente percebida, é uma conquista pedagógica dentro do contexto escolar, pois rompe a invisibilidade humana e promove o espírito cooperativo e dialógico, ações raras nos dias de hoje. O que foi observar é que os aspectos mais positivos do projeto para os alunos se efetivam de maneira sutil, o que não representa, efetivamente, que tais características possam ser mantidas fora das aulas do projeto, ou seja, nas aulas comuns.

Neste sentido, o trabalho escolar por projetos efetiva-se como uma forma de organização de ensino e aprendizagem mais próxima ao universo cultural do aluno, uma vez que contextualiza uma atividade que lhe é próxima ou a partir do seu centro de interesse, com finalidade para motivá-lo para o estudo. Em outras palavras, o trabalho por projeto implica em uma relação ativa da aprendizagem e dos significados ali construídos em relação aos conhecimentos sociais e à própria bagagem do aluno; não deve, portanto, converter-se à passividade (HERNANDEZ, 1998, p. 105).

Seu planejamento é complexo, e inclui desde a estruturação e oferta do curso, até a prática cotidiana e seu sistema de avaliação. No caso do Projeto “Nas Ondas do Rádio”, oferecido pela Rede Municipal, não existe a mensuração de notas para os alunos. Os professores de projeto fazem apenas o acompanhamento dos alunos através de uma lista de chamada. Na pesquisa realizada os alunos declararam-se, em sua maioria, participativos e interessados pelos temas tratados, o que pode ser considerado um ponto positivo.

O envolvimento de um projeto requer algumas vezes o conhecimento prévio por parte dos alunos. Isso poderia permitir esquemas cognitivos de acordo com sua zona proximal de conhecimentos melhores acomodados ou esquematizados. Em meio às diferenças do grupo, os alunos podem valer-se de seus potenciais individuais. Segundo Vygotsky (1988), as zonas de desenvolvimento fazem parte da distância entre as práticas daquilo que uma pessoa já domina e as atividades nas quais ela ainda irá aprender. Esse caminho é desenvolvido por meio da interação entre seus pares e na troca de suas experiências.

Todo projeto depara-se com um produto final. No caso do Projeto “Nas Ondas do Rádio”, a cada bimestre os alunos apresentavam, no pátio da escola, a gravação do programa que haviam realizado durante as aulas. Os estudantes participantes do projeto, juntamente com um dos professores, se revezavam na hora do recreio para mostrar o rádio aos demais alunos da escola. Em sua grande maioria, os programas consistiam na gravação de músicas, algumas escolhidas pelos próprios alunos, outras sugeridas pelos professores.

Assim, foi possível notar que os alunos participantes do projeto sentiam-se motivados e orgulhosos por estarem ali, apresentando o resultado do trabalho de alguns meses de curso aos colegas de escola. Sobre os demais alunos, não participantes do projeto, foi possível notar que eles sentiam-se atraídos pelas canções tocadas pela rádio, porém, não necessariamente observou-se interesse pela finalização exposta do projeto em si. O que também foi observado é que o projeto de rádio, nesta escola, não preocupou-se em noticiar fatos e acontecimentos escolares, ou da comunidade, para que, além da audição, fosse possível notar interações diferenciadas. Sem dúvida, este foi um dos pontos que o projeto deixou a desejar, quando pensada a integração da escola como um todo.

5.1.2 Boletins escolares dos alunos

Uma outra perspectiva de análise por parte das “vozes dos estudantes” foi o boletim escolar dos alunos. Abaixo é possível verificar três gráficos que apontam se houve, ou não, aumento nas médias bimestrais de todas as matérias do grupo alunos que participaram do Projeto “Nas Ondas do Rádio”. Para fins de resguardar suas identidades, os estudantes foram citados nos gráficos apenas por suas iniciais de seus nomes e sobrenomes.

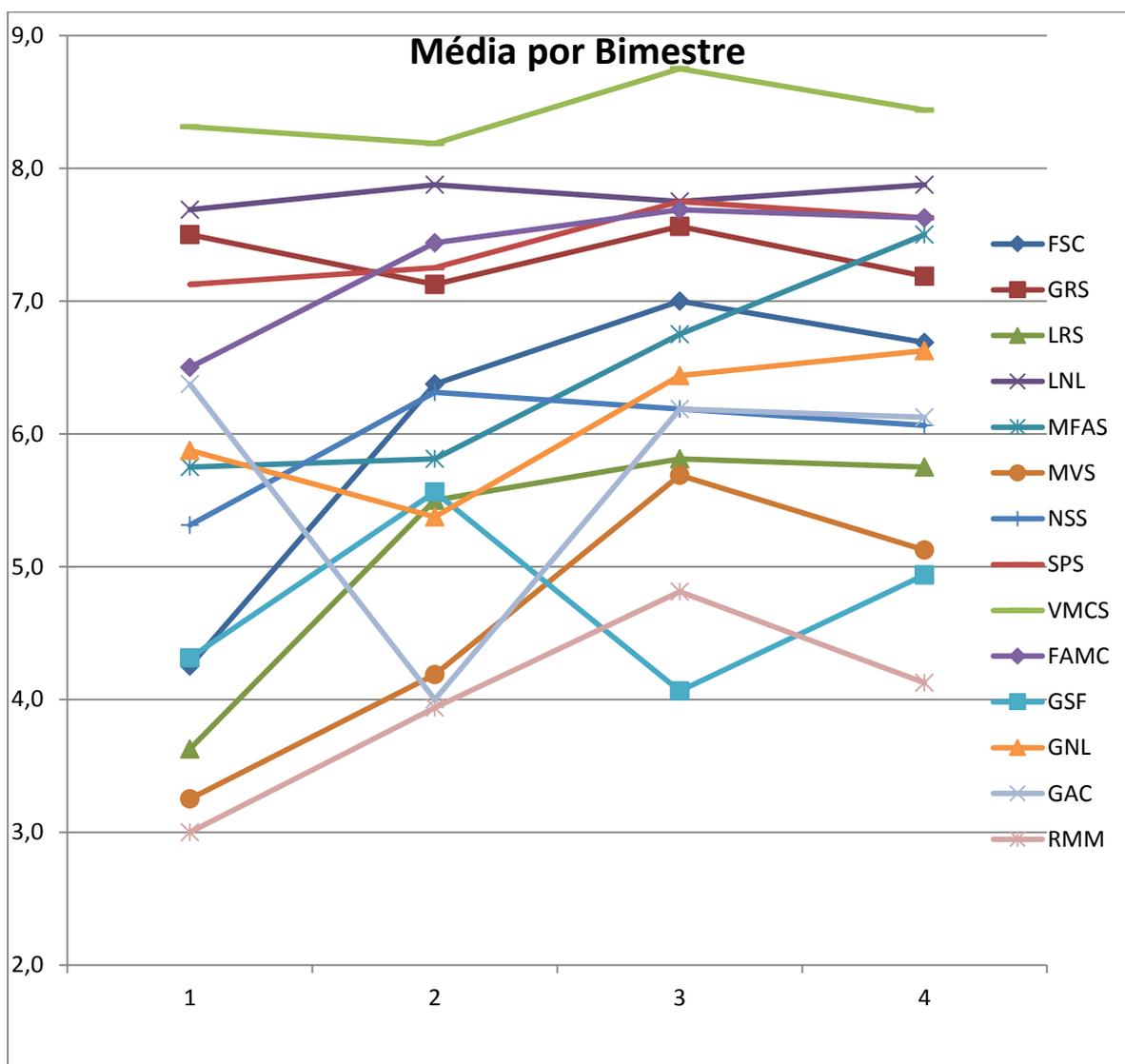


Figura 5.22– Gráfico sobre as médias escolares dos alunos durante o ano de 2014

Como é possível observar através do gráfico apresentado na Figura 5.22, a maioria dos alunos tiveram as suas médias aumentadas do 1º bimestre em relação ao 4º bimestre. Isto equivale a dizer que, de um universo de quatorze alunos, doze aumentaram suas notas e dois diminuíram. Em termos percentuais, cada aluno obteve os seguintes números:

PERCENTUAIS
36,4%
-4,3%
37,0%
2,4%
23,3%
36,6%
12,4%
6,6%
1,5%
14,8%
12,7%
11,3%
-4,1%
27,3%

Tabela 3.1– Percentual de aumento de notas do 1º para o 4º bimestre dos alunos

Nos questionários passados aos professores, pode-se observar que não é, necessariamente, o projeto de rádio que melhora a conduta escolar dos alunos na escola, mas, segundo o relato dos professores, os próprios alunos do projeto já tem um perfil anterior de participação ou de querer participar, conhecer ou ampliar os seus conhecimentos de modo geral.

Embora esses dados tenham sido colocados para que fosse possível ter uma análise mais aprofundada sobre a pesquisa, não se pode dizer que, diretamente, o projeto de rádio contribuiu para a melhoria das médias dos alunos. Na própria colocação dos professores, o aluno que procura um projeto já apresenta um “perfil diferente”, ou seja, por si próprio ele já tem “ideais educativos”

Segundo Freire (2015, p. 82) é o exercício da curiosidade que move os centros de interesse, no sentido de que, a partir dessa manifestação “primeira”, a ação pedagógica torna-se, por isso mesmo, um clima mais generoso e aberto ao diálogo.

Como esse projeto não é mensurado em notas, isto é, ele não “reprova” como uma disciplina normal do currículo escolar, os estudantes frequentam as aulas motivados pelos seus interesses particulares e seus desdobramentos: o convívio social, centros de interesse em

comum, entre outros aspectos. No entanto, é importante mencionar que a aplicação de um projeto demanda relatórios e finalizações de atividades, dentre os quais os alunos realizavam, sob a orientações dos professores que produziam, como produto final, a rádio apresentada aos demais alunos da escola durante o intervalo.

Em um projeto comum pode haver a necessidade de muitas laudas, amplas pesquisas, porém, neste caso, segundo as observações realizadas, os alunos recorriam à internet, basicamente, para pesquisar músicas e resolver questões mais imediatas sobre a gravação dos programas de rádio, que não eram muito extensas.

Ainda sobre as médias dos alunos, há mais dois gráficos (figuras 5.23 e 3.24), que ilustram, em termos de porcentagem, a quantidades de alunos que obtiveram êxito no aumento de suas notas do primeiro bimestre em relação ao quarto bimestre.

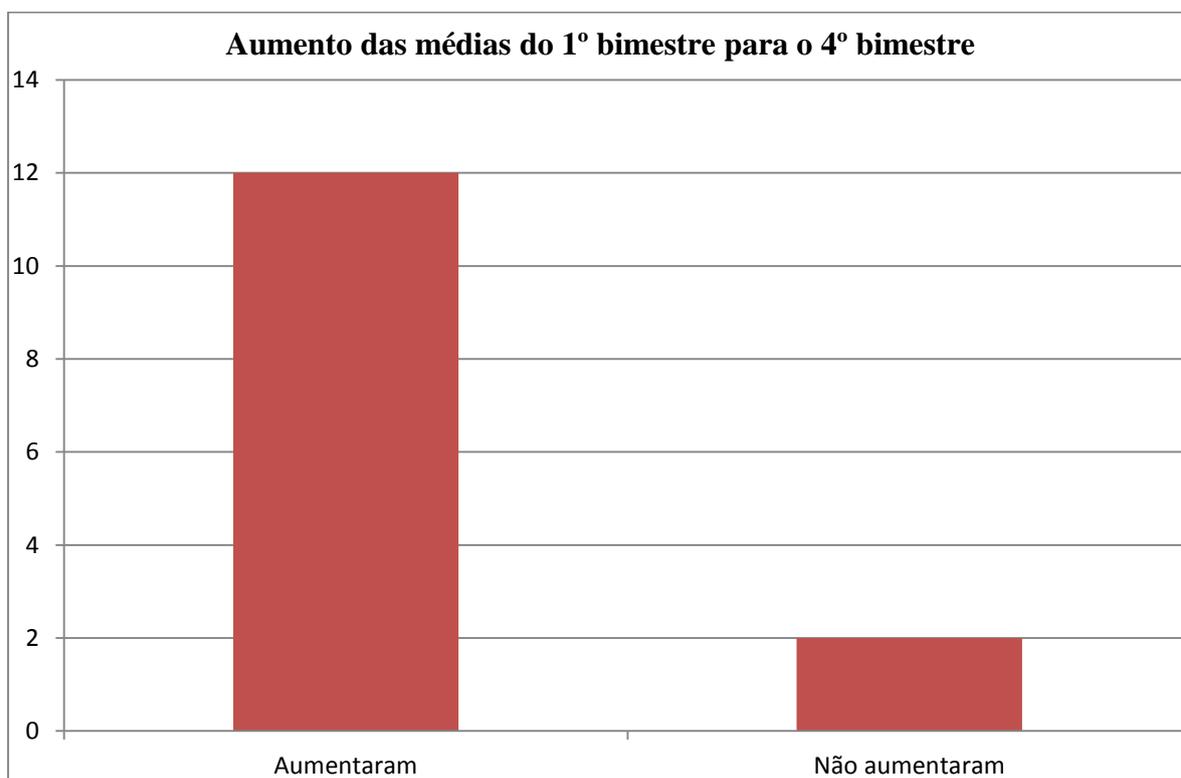


Figura 5.23– Aumento das médias do 1º bimestre para o 4º bimestre

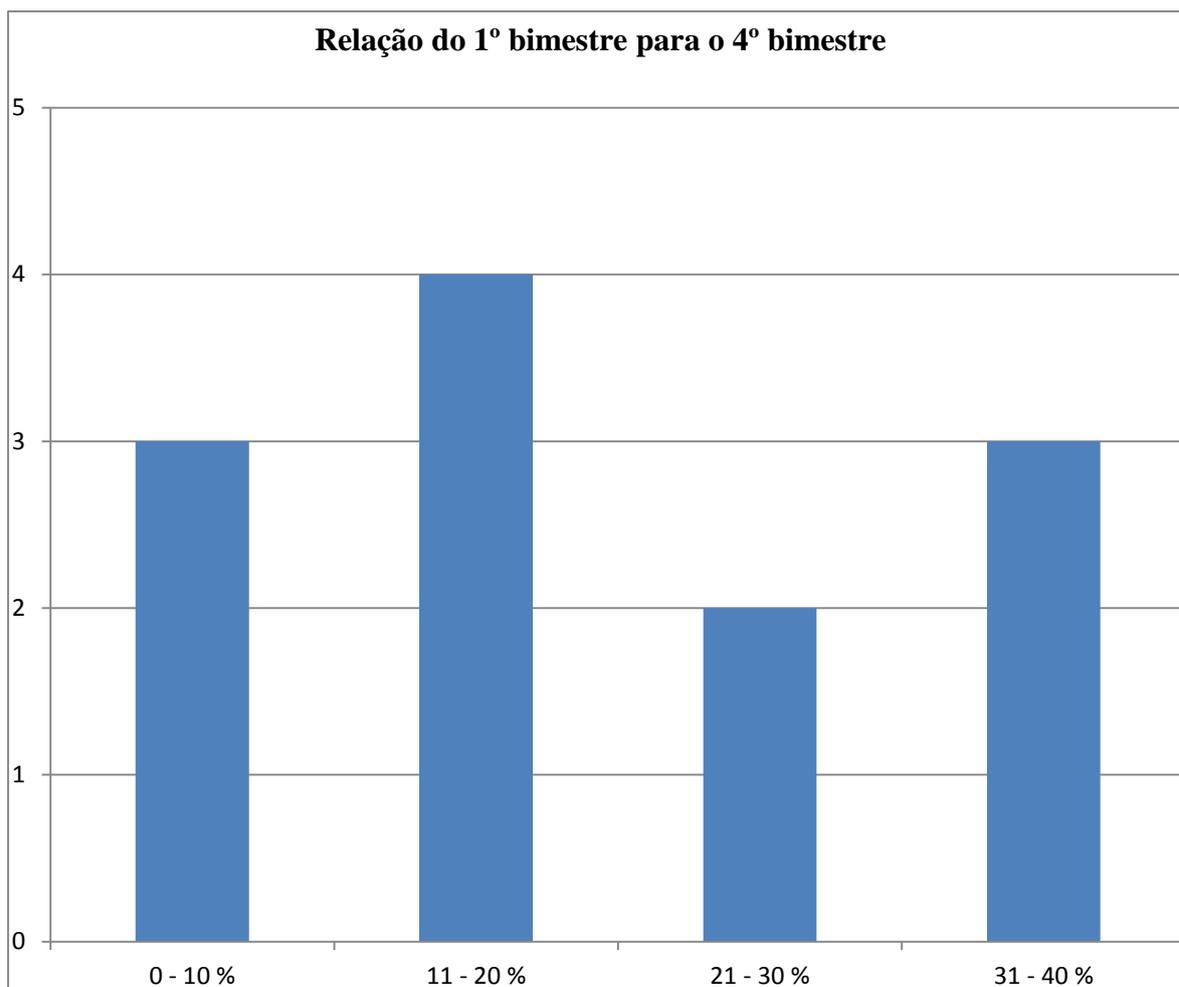


Figura 5.24– Histograma com apenas aumento das médias do 1º para o 4º bimestre

Levando em consideração que dos quatorze alunos participantes do projeto, doze deles aumentaram as suas médias escolares, pode-se constatar que, ainda que as atividades realizadas cotidianamente não se relacionassem, diretamente, aos conteúdos ou interesses das disciplinas comuns escolares, que esses jovens demonstraram avanços significativos do 1º para o 4º bimestre.

É uma grande questão a ser respondida sobre “o que fazer” para melhorar a qualidade da educação, a aprendizagem e, conseqüentemente, elevar o desempenho dos estudantes. Em busca dessas respostas, surgem várias linhas de pesquisa para responder a essas questões, que provocam a toda a comunidade pedagógica. A preocupação central com o desempenho dos estudantes é tema recorrente, fato esse que dá luz a muitos estudos sobre o tema “desempenho escolar ou acadêmico”. Uma das possíveis variáveis que, a princípio, é possível usar como parâmetro, é a indagação sobre a possibilidade de os alunos do projeto de rádio na escola terem as suas médias aumentadas em função dessa participação ativa.

Pelo que foi possível observar, os alunos de projeto já mantinham um perfil de escolar de buscar atividades que pudessem expandir seus conhecimentos, além daqueles vistos nas disciplinas comuns. Outra motivação para que participassem do projeto era a curiosidade sobre o tema, o que também implica em um preenchimento do tempo vago que esses estudantes possuem.

Para que fosse possível, de fato, dizer que o grupo de alunos pesquisado teve suas médias aumentadas com a colaboração efetiva dos conteúdos previstos durante as aulas do projeto de rádio, seria necessário ter feito um estudo comparativo com o restante da escola para poder confirmar, ou não, esses dados. A questão do aprendizado, que tem como consequência, neste viés de estudo, a elevação de uma nota, é uma questão subjetiva de cada indivíduo, uma vez que o instante desse aprendizado envolve a uma série de questões, muitas vezes correlacionadas a fatores não observáveis, ou de difícil constatação, geralmente não relacionadas diretamente à escola. Além disso, mesmo quando observam-se resultados significativos sob determinadas variáveis sobre o desempenho dos alunos, é difícil distinguir sobre uma ou outra fonte motivadora.

De modo geral, o resultado mais assertivo que foi possível obter através dos gráficos é a de que a maioria dos estudantes obtiveram elevação em suas médias escolares, o que não necessariamente relaciona-se à participação dos jovens no projeto. É preciso ter cautela nesta afirmação, já que, como já foi dito, seria necessário um estudo comparativo com os outros estudantes não envolvidos no projeto para afirmar, de fato, essa correlação entre o projeto e um melhor rendimento escolar.

Questões de todas as ordens, sobretudo de cunho pessoal, guiam esses jovens a manter ou elevar um determinado “padrão estudante” dentro da escola. Isso talvez justifique o fato de que, dentro do universo pesquisado, uma pequena parcela de estudantes não atingiu o mínimo necessário dentro das médias ponderadas sobre o grupo de alunos pesquisado.

Em uma conversa informal com os professores do projeto, eles disseram que esses alunos que não atingiram médias mais significativas já tinham um histórico de defasagem educacional, ou seja, retenção e evasão escolar, mau comportamento dentro da escola, entre outros.

Com relação à vida escolar, o projeto em si não contribuiu para a elevação das médias escolares, mas, de modo geral, despertou no alunos outras percepções, como atitude proativa na escola, senso de cooperação, entre outros. Segundo esses relatos informais concedidos pelos professores, esses alunos assumiram, de modo mais efetivo, uma postura de respeito e

companheirismo, fatores esses que, embora não façam parte direta do desempenho acadêmico do aluno, concretizam-se na parte de seus desempenhos pessoais para a vida.

5.2 A percepção dos professores sobre o projeto

Os professores também responderam a um questionário individualmente, no qual foram contempladas treze questões com respostas abertas, de modo que cada um deles pudessem se expressar mais livremente sobre a percepção que tiveram com o trabalho desenvolvido com os alunos do Projeto de Rádio durante o ano letivo de 2014.

Apesar de o Projeto ter oficialmente apenas um professor responsável pela turma, os professores da escola onde a pesquisa foi realizada tem por hábito o exercício do trabalho mútuo e cooperativo, de modo que o professor de projeto de cinema colabora com o projeto de rádio, e assim sucessivamente. Durante a observação, foram constatados cinco professores mais atuantes nos projetos desta escola. Devido a esse fato, foi passado o questionário para os professores envolvidos diretamente nas ações sobre o projeto de rádio na escola pesquisada, sendo que dois professores devolveram os questionários respondidos em tempo hábil para o fechamento e análise dos dados. Portanto, no tópico a seguir será abordada a percepção dos professores que fizeram a devolutiva dos questionários respondidos e entregues para análise.

Inicialmente, o que chamou a atenção é a diferença entre a resposta dos alunos e a respostas dos professores. Já era esperado que houvesse uma diferença de posicionamento de um e outro lado. Pode-se dizer que os alunos foram mais concisos e, às vezes, repetitivos em suas respostas; já os professores buscaram explicar suas respostas à luz de perspectivas mais abrangentes com relação ao projeto. Não se sabe se a resposta dos alunos foi mais sucinta pela própria imaturidade característica da idade, ou por outros motivos quaisquer. Como também não é possível dizer se a resposta dos professores foi a mais fiel possível dentro do *status quo* em que o projeto se apresentava. Por isso, a análise foi realizada dentro daquilo que os questionários mostraram, no momento da entrevista, e, mais adiante, no tópico “observações do pesquisador”, foi feita uma abordagem sob uma outra perspectiva de análise.

A questão de número 1 abordou: *Na sua opinião, qual a importância do desenvolvimento de um projeto escolar para a comunidade onde você atua? Que tipo de contribuição ele agrega (ou não) à escola e aos alunos?*

Os professores consideram importantes os projetos escolares, pois, segundo eles, os alunos que participam dos mesmos são estudantes com melhor comportamento, mais interessantes, atuantes e eles se sentem mais motivados e pertencentes ao espaço escolar. Uma das professoras ressaltou que para a comunidade (pais, avó, tios, etc) a importância do projeto está também relacionada ao fato de que os jovens não estão na rua, e sim na escola, aprendendo alguma coisa.

A unanimidade dos professores sobre a relevância do projeto de rádio junto à comunidade onde atuam se materializa sob as perspectivas da própria educomunicação, ou seja, o pressuposto da contribuição para uma “ação comunicativa eficaz” e como “campo de interface entre a comunicação e a educação” (Soares, 2011, p. 17). Esse fato também se comprovou na pouca evasão da turma formada, uma vez que os alunos de projeto buscaram essas atividades a partir de seus centros de interesse.

Ao mesmo tempo, os questionários revelaram que, para alguns pais desses estudantes, uma grande “vantagem” sobre o projeto foi o fato de que eles estavam na escola, ou seja, aparentemente afastados de problemas de toda ordem, como más companhias, uso de drogas, entre outros. Como foi possível verificar na descrição da escola e da comunidade, esses acontecimentos são problemas que permeiam a região onde a escola está inserida. Por um lado, a percepção dos pais, comentada nos questionários pelos professores, é uma importante contribuição social, dentro de um papel que a escola, especialmente as públicas, vem assumindo nas últimas décadas.

Por outro lado, isso também é um ponto que desqualifica uma das ações mais pontuais de um projeto educacional: a formação de um ecossistema comunicativo que, pela própria prática educativa, precisa ter em seu um de seus papéis fundamentais, ou seja, a tomada de consciência para a “mobilização de ação social” (SOARES, 2011, p. 17).

Não foi observado, de fato, que o projeto de rádio tenha ampliado sua atuação além do espaço escolar. Esse foi um dos motivos que não foram realizadas análises sobre os programas gravados, essencialmente musicais e pouco atuantes na comunidade em que se encontravam. Por esse motivo, também, não foram analisadas questões ligadas diretamente ao protagonismo juvenil, fato esse que também é uma construção diária, mas que se efetiva em ações escolares mais práticas, como, por exemplo, engajamento social, grêmios estudantis, entre outros. A

escola, nesse aspecto, não apresenta outras parcerias onde se pudesse tomar como objeto de análise para correlacionar, ou não, ao objeto desta análise.

A questão de número 2 analisou: *Quais as razões levaram você enquanto profissional a atuar no desenvolvimento de projetos dentro da escola? Por favor, relate todos os aspectos que você julgar necessário (exemplo: financeiro, identificação, etc).*

Os professores ressaltaram que os projetos escolares, tanto para os professores, como para os alunos, estão ligados aos interesses pessoais de cada um, ou seja, a identificação pessoal com o tema ou assunto que irão desenvolver durante o ano letivo. A partir do centro de interesse, segundo os relatos, existe maior motivação para o desenvolvimento do projeto. Uma professora relatou que, além do interesse pessoal, outro ponto importante a ser considerado também é a questão financeira, já que os projetos são feitos no contra turno das aulas, possibilitando aos professores interessados um ganho extra pelo trabalho desempenhado.

Uma outra professora disse que é interessante a prática pedagógica em si, pois é possível ver a “evolução” dos alunos no projeto e a criação de um senso de equipe e o fortalecimento dos laços de amizade, fatos que auxiliam na aprendizagem, segundo ela, tanto do conteúdo do projeto em si a ser executado durante o ano, como também nas matérias comuns escolares. Não foi mensurado, neste sentido, o nível do aprendizado dos alunos, mas a própria fala da professora se confirmou quando foi analisado os boletins escolares, que apontaram a elevação, da maioria dos alunos, de suas médias escolares.

A esse respeito, Soares (2011, p. 51) instiga ao propor a seguinte questão: *O que fazer para que os olhos brilhem?* Na mesma direção, Hernandez (1998, p. 112) caminha para um entendimento mais amplo de que o professor, especificamente àquele que trabalha com projetos, é um “alquimista da realidade: transforma a paixão por descobrir, por seguir um fio trançado de surpresas”, expectativas essas que percebemos, de fato, coexistirem dentro de uma realidade possível. Embora coexistam as dificuldades corriqueiras, de todas as ordens, foi observado nos questionários respondidos de cada profissional que o trabalho com projetos é prazeroso e “valia a pena”.

Na questão de número 3, foi perguntado aos professores: *Existe um perfil de aluno que frequenta o projeto “Nas Ondas do Rádio”? Em sua opinião o que leva os alunos a participar deste projeto?*

Segundo os professores o perfil é bem variado, mas confirma-se aqui também o fato de existir uma certa “empatia inicial” com o tema proposto pelo projeto, para que o aluno se inscreva e participe das aulas. Mesmo os alunos considerados mais indisciplinados, segundo

relato dos professores, se tornam gradativamente estudantes mais participativos. Outros fatores citados por uma das professoras foi: sentir-se mais importante perante os outros colegas, por curiosidade ou pela novidade que o tema em si pode despertar em cada um dos estudantes.

Como em muitos espaços públicos escolas, a escola observada também apresentou elementos que precisavam ser mais engajadas, como a desorganização, bagunça e vandalismo generalizados. Recorrendo novamente a Soares (2011, p. 51) sobre sua indagação: *O que fazer para que os olhos brilhem?* Uma das possíveis respostas, aqui confrontada com as respostas dos professores, é tornar a atividade educacional uma aprendizagem significativa, que faça sentido no fazer-aprender, ou seja, aproximar as expectativas dos alunos aos valores sobre o seu universo representado pela comunicação, pelas linguagens e pela tecnologias, não apenas constando tais “informações” nos papéis, mas concretizados efetivamente na prática educativa.

Quando indagados sobre a questão de número 4: *Você acha que projetos como o “Nas Ondas do Rádio” ajudam os alunos em aspectos como: desenvolvimento de espírito crítico, autonomia, consciência cidadã? Explique sua resposta, por favor,* os professores afirmaram em suas respostas que os alunos que dos projetos escolares se tornam jovens mais proativos, autônomos e, de modo geral, mais protagonistas de seu percurso educativo.

Como já foi dito, é um fio muito estreito a análise sobre a questão do “protagonismo juvenil”, pois envolveria questões muito subjetivas de análise. Nesse sentido, não se pode mensurar se, de fato, como os professores disseram, o projeto colaborou para a autonomia dos estudantes. Contudo, durante as observações, foi possível constatar que a convivência e a ampliação do senso crítico, de fato, se estabeleceu como um processo em construção pela equipe de trabalho durante o ano letivo pesquisado.

Esse é um fato de extrema importância, quando se observa o entorno da escola, local esse que carece não apenas de espaços de entretenimento, mas também desse diálogo mais franco e, ao mesmo tempo, crítico sobre sua própria realidade. A região onde está inserida a escola lida com questões mal resolvidas de todas as ordens, desde a estrutura do bairro, até os problemas sociais mais diversos. Essa é uma questão que o próprio Projeto Político Pedagógico da Escola antecipa: “A escola está localizada na Vila Brasilândia, bairro periférico da zona Norte de São Paulo, que é o 10º colocado no ranking da exclusão social segundo a pesquisa FAPESP de 2004 (Projeto Político Pedagógico, EMEF Geraldo Sesso Junior, 2014)

Nesse sentido, o projeto é uma possibilidade de inserção desses jovens para atividade que, de fato, possam contribuir não apenas para a vida estudantil, mas também para a vida pessoal de cada um deles. Esse sentimento de mudança faz parte também do perfil do professor

de projeto. Os professores relataram que entre os vários motivos que os levaram a participar do projeto, como identificação com o tema e questões de ordem financeira, também levantaram a questão de que por meio do projeto é possível ver a evolução dos alunos no projeto e a criação de laços de amizade entre professores e alunos, o que segundo eles favorece a aprendizagem.

Segundo Freire (2015, p. 138) entende que a afetividade entre professores e alunos melhora os laços de amizade e a comunicação entre eles, porque permite uma abertura de ser humano para ser humano. Isso não implica, no entanto, na falta de rigor da atividade docente, mas a busca pela esperança é um ato de prazer e alegria. Em outras palavras, os laços de amizade vão ao encontro de que a educação é também uma especificidade humana:

Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que minha própria capacitação científica faz parte (FREIRE, 2015, p. 141).

A questão de número 5: *Como você descreveria brevemente o comportamento e a atitude inicial dos alunos quando começam a participar dos projetos escolares. Esses mesmos alunos, ao final de um ano letivo, como você descreveria em relação ao comportamento enquanto pessoas e estudantes? Houve avanços ou não? Por quê?*

Igualmente em respostas anteriores, as respostas dos professores corroboraram no sentido de que os interesses iniciais dos alunos sobre o projeto de rádio na escola, como “poder ficarem livres para acessar a internet”, “encontrar amigos”, “conversar”, etc, no decorrer do ano foi mudando porque a própria postura dos professores valia-se, constantemente, de uma atividade proativa, responsável e de construção coletiva do grupo em relação à vida escolar dos estudantes. Uma das professoras disse que alguns alunos melhoram bastante em comparação ao início do projeto; outros ainda precisariam de mais “tempo” para incorporar as propostas do projeto como referência para sua vida estudantil.

A questão de número 6 também abordou a ampliação do perfil do estudante: *Na sua opinião, os alunos que frequentavam o Projeto “Nas Ondas do Rádio”, de alguma forma, se tornaram estudantes mais responsáveis, comprometidos ou com desempenho escolar mais satisfatório ao participarem do projeto dentro da escola? Por favor, esclareça sua resposta.*

Os professores disseram que alguns alunos melhoram, outros não, e que é uma questão muito particular, de “aluno para aluno”. O que os professores ressaltaram, com unanimidade, a questão comportamental dos alunos durante as aulas do projeto e a disparidade de comportamento do mesmo aluno comportamento do aluno em sala de aula comum. Reforça-se

aqui, novamente, a ideia de que os alunos do projeto de rádio escolar estão ali reunidos em torno de um interesse comum, e não meramente para o cumprimento de uma rotina previamente estabelecida.

Sabe-se que, nem sempre, as aulas das disciplinas comuns conseguem oferecer aos alunos o dinamismo das aulas de projeto. Hernandez (1998, p. 113) ressalta a importância de se estabelecer um *diálogo pedagógico* entre a escola e os centros de interesse dos alunos:

A partir do conteúdo das informações que se vinculam em campos do conhecimento diferentes (não necessariamente com matérias e conteúdos escolares); a partir da ideia-chave que se relaciona com outros temas em que também se encontra essa ideia-chave, mas abordada desde outro ponto de vista, sob outro enfoque ou nível de complexidade. Tudo isso cria uma trama que a criança indague, busque e siga um fio condutor que não surge de maneira espontânea nem pré-fixada, mas sim da interação que a classe foi alcançando mediante o *diálogo pedagógico*”.

Ao que parece, a escola tem consciência desses domínios sociais mais imediatos que dão conta de uma nova organização social, onde as mídias se inserem com força e com grande impacto social. Especialmente na educação, ainda proclama-se a educação como “transmissão de conhecimento”, uma leitura passiva e unívoca que sustentam posturas amarradas a um sistema de reproduções, ou seja, “copiar e responder”, como esclarece o entendimento freireano sobre a educação como concepção bancária. O aluno, mediante essa passividade pedagógica, afasta-se do espírito do diálogo e do nível das relações interpessoais, tão necessárias nos dias atuais, legitimando as estruturas de poder (Foucault, 1999) em um entendimento mais pragmático onde o professor é o “centro do saber” e o aluno, aquele que cabe o papel de “receptor” de um sistema fechado de conteúdos e informações.

Neste momento da análise, não cabe estender o assunto sobre questões do “mau comportamento” dos alunos em sala de aula. Todavia, quase todos os professores sabem que as causas do que denominamos de “inadequação social” dos estudantes se deve, muitas vezes, pela falta ligação do aluno com seu objeto de estudo.

Por isso, mais uma vez, é importante reforçar os projetos escolares podem contribuir para questões mais imediatas, enfrentadas cotidianamente pelas escolas. Nesse sentido, o projeto de rádio na escola, enquanto prática educacional, é uma atividade possível, atual e dialógica, à medida em que se estabelece como uma prática que trata de:

“Relacionamento, liderança, diálogo social e protagonismo juvenil. Posiciona-se, de forma crítica, ante o individualismo, a manipulação e a competição. A cidadania vencendo a ditadura do mercado: que é a busca, transformando as oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias em instrumentos de solidariedade e crescimento coletivo” (Soares, 2011, p. 95).

A importância dos projetos escolares acontece, sobretudo, como alternativa educativa dentro da escola, que envolve não apenas o grupo de indivíduos participantes de projetos, mas,

sobretudo, a comunidade escolar. Por isso, a questão de número 7 indagou: *Você acha que o professor que atua com projetos dentro da escola tem apoio da gestão da escola? E do grupo de professores? E da comunidade que atende? Comente sua resposta pensando em cada componente – gestão, grupo de professores e comunidade.*

Ao responder esse questionamento, os professores disseram que tiveram total apoio da equipe gestora e pedagógica com relação ao andamento do projeto de rádio na escola. Já com relação ao grupo docente, os professores disseram que o apoio é parcial, pois, em alguns casos, esses mostram-se indiferentes em relação ao projeto, bem como a atuação desses alunos na escola. Os professores de projeto também disseram que a comunidade mostra-se pouco participativa com relação às atividades realizadas pelos alunos de projeto de rádio escolar.

Essas respostas ecoam negativamente dentro de uma coletividade, onde o caminho para a escola como espaço de vivência e convivência deveria partir, principalmente, das experiências realizadas por toda a comunidade escolar. Uma escola se faz educadora à medida que estabelece uma comunhão com seus pares. A especificidade humana da educação exige de todas posturas e tomadas e retomadas de consciência que só podem se estabelecer, de fato, se existe a interação, esse sentimento de pertencimento de um grupo, de trocas e diálogo. Ninguém pode simplesmente “estar no mundo” isoladamente, é preciso estar “com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2015, p. 75).

Diante da sociedade que se apresenta para nós tão fragmentada e fluídica, a base para a construção dos saberes perpassa, invariavelmente, pelo nível de nossas relações, ou seja, nenhuma “máquina” pode substituir esse espírito de coletividade, estar com o outro, de trocar com o outro. Nesse sentido, a equipe gestora tem um papel muito importante com relação ao estreitamento dessas relações, de modo que essa troca seja evidenciada em reuniões pedagógicas, de pais, com os alunos, enfim, em todos os momentos onde a coletividade possa substituir o individualismo pedagógico.

Com relação à questão de número 8, foi perguntado aos professores: *Você acha que a clientela onde você atua é receptiva aos projetos escolares desenvolvidos na escola? Existe grande procura? Por favor, explique sua resposta.*

Mais uma vez, os professores reforçaram que os projetos escolares, de forma geral, cumprem um papel positivo na vida dos alunos, pois os mesmos veem os professores como pessoas quem eles podem “contar”. Apesar de contemplar em seu PPP esse espírito de coletividade, na prática, não foi possível observar ações mais pontuais sobre esse fenômeno. O que ocorre, na maioria das vezes, é a realização do projeto de rádio, e outros projetos, onde

apenas os envolvidos se relacionam, e os demais “membros” da escola não tomam conhecimento, muito menos participam dessas ações.

A única vez que, efetivamente, observou-se o compartilhamento do projeto de rádio com a comunidade escolar, foi no momento onde ocorriam suas apresentações durante os intervalos. Faltou, mais uma vez, o compartilhamento do projeto com os demais “atores sociais”. Como podemos cobrar determinadas posturas dos estudantes, intervenção social, se *in loco* não somos, nós, os agentes dessas práticas mobilizadoras? Daí a necessidade do exercício da reflexão sobre nossas práticas educativas: como podemos fazer para que o projeto de rádio não seja apenas de um grupo de alunos, mas possa efetivamente apoiar e respaldar-se perante todo o grupo?

São questões de suma importância, que tratam exclusivamente das relações que se estabelecem diante das práticas educacionais, assim como também tratou a questão de número 9: *Você acha que o aluno que participa de um projeto dentro da escola agrega valores e informações capazes de mudar, de alguma forma, seu pensamento ou atitude frente ao mundo onde vive? Você notou alguma diferença significativa no comportamento dos alunos que frequentavam o Projeto “Nas Ondas do Rádio”? Pode contar brevemente?*

Os professores são otimistas com relação ao papel que o Projeto “Nas Ondas do Rádio” cumpriu na vida de cada aluno, no sentido de que é possível, segundo um deles relatou, ver a evolução de cada um deles. Isso também está ligado ao fato de que professores e alunos estão ali porque, como já dissemos, todos eles têm um centro de interesse em comum: o rádio, que como meio de comunicação se insere em um contexto real de nossa vida cotidiana.

Morin (2003) esclarece que “conhecer o humano não é separá-lo do universo, mas situá-lo nele. Todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto. ‘Quem somos nós?’ é inseparável de ‘Onde estamos, de onde viemos, para onde vamos?’”. Isto implica em um entendimento mais amplo da educação nos dias de hoje de que todo conhecimento adquirido precisa ter uma correlação com as atividades humanas, para que seja possível confrontar a realidade que vivemos, e não apenas “estar nela”.

Por isso, é de suma importância o papel do professor como mediador entre o conhecimento empírico e o saber cotidiano. A questão de número 10 resgatou este aspecto: *Como você descreveria a importância do professor para o desenvolvimento dos projetos escolares dentro da escola?*

Os professores relataram pontos de vista diferentes sobre o papel que cada um exerce nos projetos escolares. Uma professora disse considerar-se uma “orientadora de aprendizagem”, pois dá as coordenadas e os alunos precisam realizar as atividades. Já outra

professora disse que para participar de um projeto precisa ter vontade e gostar do trabalho, além de espírito equipe e iniciativa, pois precisa estar sempre criando aulas motivadoras e diferentes, até porque a dinâmica de uma aula de projeto cobra essa postura, e os próprios alunos também percebem essa postura do professor. Sabemos que é um grande paradoxo a imagem do professor na mídia e na sociedade como um todo.

Citelli (2012, p. 9) retrata a abrangência dessas representações sociais do professor, por vezes tão negativa: proposições caricatas, sentenças que decorrem de análises que vicejam receituários mágicos, constatações de obviedades, visões de mundo que muitas vezes beiram o caos, uma sucessão de incompetência, descaso e ineficácia. Assim, o professor ocupa, quase sempre, lugar especial, estando afeito a discursos judicantes para os quais ocorrem termos e expressões como desinteressado, leniente e malformado.

No entanto, na pesquisa realizada, observou-se que o professor de projeto de rádio exerceu um papel de extrema importância no universo daquilo que entendemos por suas competências e habilidades, de modo que os próprios alunos reconheceram a atitude proativa de seus professores.

Foi lúcida, também, a resposta dos professores quando indagados na questão de número 11: *Os materiais e cursos de capacitação fornecidos pela PMSP e o local onde você trabalha com os alunos são satisfatórios ou suficientes para o desenvolvimento do Projeto “Nas Ondas do Rádio” dentro da escola? Explique o que precisa ser melhorado.*

Os professores que trabalham com projeto de rádio ressaltaram o fato de que a tecnologia empregada para execução das aulas de projeto não é suficiente, pois, segundo eles, existem algumas urgências muito pontuais, como a necessidade de uso de uma internet mais ágil e estável.

Na realidade, a escola pública ainda sofre com políticas públicas ineficazes e não atuantes. Essas fragilidades estruturais, em um período onde se fala tanto em “A Era da Revolução Tecnológica”, é minimamente um contrassenso educativo e indefinido, porque respostas mais imediatas aguardam anos a fio por soluções práticas e efetivas. Se, por um lado, a tecnologia caminha a passos largos no mundo, dentro dos espaços escolares, especialmente os públicos, ele caminha a passos lentos. Como relatou a professora, “é necessário muita criatividade por parte do professor para que as aulas possam ocorrer da melhor forma possível”. Até quando vamos viver apenas de criatividade, vivendo em um país com tantos recursos captados como o nosso? Todos gostariam que a imagem da escola pública, de fato, se

concretizasse em sua plenitude, não apenas estampada nos noticiários pela vergonha da pobreza que lhe resta.

Com todo o empenho e “criatividade”, como disse a professora durante a entrevista, é possível notar que, na contramão dessa falta de estrutura física, tão importante para o bom andamento dos projetos dentro das escolas, ainda existe um esforço coletivo muito grande por parte dos professores para manter o bom andamento das aulas. Sobre isso, a questão de número 12 indagou: *Em relação ao Projeto “Nas Ondas do Rádio”, você acha que ele de alguma forma dialoga com as necessidades e demandas da sociedade atual ou sua estrutura precisa ser revista?*

Em suas respostas os professores disseram que “sim”, principalmente porque são os próprios alunos que elaboram e executam todas as atividades relativas ao projeto, e o professor, de fato, torna-se um mediador das ações educacionais. Os professores também disseram que esse senso de proatividade é observado em outros espaços para além das aulas do projeto. Os alunos participantes do projeto passaram a ser mais colaborativos nas atividades internas da escola, como auxílio na distribuição de materiais; cooperavam mais no uso dos equipamentos de informática nas aulas regulares, quando outros professores precisam usar e, muitas vezes, não sabem mexer nos computadores; auxiliavam na organização de alunos de outras salas, especialmente nas turmas de crianças menores, já que a escola atende também o Ensino Fundamental I, entre outros.

No início do ano letivo, como citou uma das professoras entrevistadas, nem todos os alunos mantinha um comportamento adequado dentro daquele espaço de coletividade. No entanto, com o decorrer dos meses, esses mesmos alunos passaram a ter um comportamento melhor, que, ao que parece, estaria ligado à sua postura assumida a partir de uma retomada de consciência. Acredita-se, assim, que o projeto de rádio tenha influenciado positivamente os jovens. É claro que nem todos os alunos tiveram essa mudança de comportamento, mas é importante lembrar que a postura dos professores, ou seja, o exemplo de cada um deles, contribuiu para essa mudança de posição por parte de alguns alunos.

Por isso, já dizia Paulo Freire que não pode haver entre o que dizemos e as nossas atitudes, ou seja, a necessidade de diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.

A última questão respondida pelos professores contemplou a seguinte questão: *Que aspectos você descreveria como positivos e como negativos quanto à estrutura e à organização*

do Projeto “Nas Ondas do Rádio” para você como profissional e para os alunos? Cite exemplos.

Segundo o relato dos professores, os pontos positivos sobre o projeto é rádio é a possibilidade de trabalhar temas atuais e que dialogassem com as necessidades dos alunos frente à sociedade atual, como o uso das tecnologias, o desenvolvimento pessoal do aluno em âmbito cultural, técnico e social, o trabalho como motivação pessoal para ambos os lados. Com relação aos aspectos negativos os professores destacaram que “o espaço físico deixa a desejar”, bem como “a falta de equipamentos adequados e suficientes, internet rápida e constante, mesa de som e notebook para realização dos programas de rádio” também contribuíram para que o andamento do projeto não seja mais satisfatório.

Denominamos de “contrassenso pedagógico” tais constatações sob a luz de um projeto que nasceu, conforme determina a Lei 13.941/2004 que o ampara, em seus artigos 2º e 3º, onde se visa, essencialmente:

§ 2º O Programa instituído por esta lei ampliar as habilidades e competências no uso das tecnologias, de forma a favorecer a expressão de todos os membros da comunidade escolar, incluindo dirigentes, coordenadores, professores, alunos, ex-alunos e demais membros da comunidade do entorno;

§ 3º O Programa de que trata esta lei e o conceito de educomunicação contemplam a análise crítica e o uso educativo-cultural, não apenas do rádio, mas de todos os recursos da comunicação, garantindo-se, para tanto, uma gestão democrática de tais processos e recursos, de forma a facilitar a aprendizagem e o exercício pleno da cidadania.

Por esta razão, Soares (2011, p. 51) ressalta a importância da educomunicação ser tratada não apenas como “meio de ação”, mas também sob uma perspectiva de “política pública”. Isso também corresponde na vida dos jovens à atividades que possam engajá-los socialmente, ou seja, integrá-los socialmente dentro de atividades que lhes são relevantes e atuais.

De maneira informal, os professores destacaram, ainda, a possibilidade de o projeto ocorrer logo após as aulas regulares dos alunos, evitando assim a evasão, as faltas, etc. Segundo os professores, a procura maior para as aulas do projeto ocorre para o período da tarde, onde os alunos podem dormir até mais tarde pela manhã e frequentar as aulas após o descanso.

Em suas últimas considerações, os professores mencionaram como um dos pontos negativos do projeto, o fato de a sala, em sua estrutura geral, não ser totalmente adequada para a acomodação dos alunos, que também não dispõe de equipamentos suficientes para todos os alunos. Sabe-se que todo processo educativo precisa de tempos, espaços e condições para acontecer. Um projeto pode ser muito bem estruturado e idealizado, mas se não se suportar em condições mínimas para sua execução, as ações não se corporificam em termos práticos.

Infelizmente, essa é a uma das mais tristes realidades que as escolas públicas enfrentam. Falta muita coisa. Faltam matérias, condições de trabalho, quando não falta quase tudo. O que não tem faltado, contudo, é o espírito de luta, boa vontade e resistência de muitos professores para que a educação, de uma forma ou de outra, se efetive.

5.3 A perspectiva do pesquisador

As observações realizadas nesta pesquisa foram registradas em dias alternados de aulas durante o ano letivo de 2014. Os alunos foram acompanhados desde o mês de fevereiro, quando ocorreram as primeiras aulas do Projeto “Nas Ondas do Rádio”, na Escola Municipal de São Paulo que foi objeto de nossa análise, até o término das aulas daquele ano letivo, que se deu no mês de dezembro.

Um dos primeiros registros feitos durante a análise das aulas do projeto foi o a organização dos alunos em círculo, favorecendo o contato visual e direto de um para com o outro. Ao contrário do que uma hierarquia rígida e disciplinar impõe, ou seja, as pessoas distribuídas em forma de torre, onde ninguém pode se olhar, muito menos dialogar.

A respeito desta questão, um ponto muito importante que observado no trabalho coletivo entre os professores envolvidos com projetos foi o fato de que eles dialogavam bastante entre si sobre os rumos do projeto na escola. Esse fato definia não apenas o andamento das aulas, mas também agregava valores positivos também para a coletividade dos alunos, porque esses recorrem, eventualmente, a um ou a outro professor para realizar atividades propostas, tirar dúvidas, etc.

Um exemplo que pode ser citado é o fato, por exemplo, da professora que tem na mesma escola um projeto de cinema ser bastante presente também no projeto de rádio. Em vários momentos a professora de cinema participava das aulas do Projeto de Rádio, contribuindo efetivamente para que as atividades de rádio se efetivassem. Essa parceria se construía entre os professores envolvidos nos projetos de rádio como uma troca não apenas de informações, mas também de senso de coletividade, parceria e amizade.

As divergências de opiniões e critérios usados para se estabelecer o que seria, ou não, produzido pela rádio, era amplamente discutido pelo grupo, tanto de professores como de

alunos participantes do projeto. Nesse sentido, o senso de educação norteador dessas ações educativas tanto podiam ser entendidas como “comunicativas” quanto “dialógicas”. Segundo Soares (2011, p. 17), a educação é comunicativa por si, já que é um fenômeno humano e presente na vida de todas as pessoas. É também dialógica porque “representa um esforço para se obter uma construção solidária e compartilhada de conhecimentos”. Esse intercâmbio entre a comunicação e o diálogo são as práticas que fazem a diferença nos projetos educomunicativos, porque permite uma interface entre a escola, os meios de comunicação e o ser humano, que na realidade é o centro do processo.

Se, por um lado, a cooperação entre os professores de projeto se faz presente, por outro, observou-se que os demais professores do grupo escolar se mantêm, na maioria das vezes, alheios ao projeto realizado na escola. A maior visibilidade do projeto ocorre a cada final de bimestre, quando o grupo de alunos de rádio realiza suas apresentações no pátio da escola, e ao final do ano letivo, onde geralmente os professores de projeto organizam um trabalho final para apresentação durante uma comemoração de encerramento de ano.

A título de exemplo, é possível citar que, durante a observação de algumas reuniões pedagógicas nesta Unidade Escolar, foram poucas as vezes em que a coordenação ou a equipe gestora, também presente, fez menção às atividades realizadas pelos alunos participantes do projeto. As vezes em que o projeto era citado, quase sempre ocorria no intuito de “ocupar” um espaço vazio que se fazia necessário ser preenchido, como em apresentações nas festas e eventos realizados pela escola, ou mesmo em um trabalho mais efetivo onde os estudantes pudessem colaborar.

Se, por um lado, existiu uma postura de participação mútua entre os professores de projetos e os estudantes, por outro lado, não observou-se o envolvimento mais efetivo do grupo com os demais membros da comunidade escolar, tanto por parte dos outros estudantes, como por parte dos professores. Nesse sentido, para que se faça valer uma gestão colaborativa, são necessárias ações que possam unir todos os centros de interesse da escola. Daí a necessidade de a equipe gestora, dentro do papel pedagógico que lhe cabe, exercer uma atividade colaborativa importante de atuação entre os profissionais envolvidos e os estudantes.

É recorrente no legado freireano a questão do diálogo, não apenas em sua função de “ouvir o outro”, como também em sua função de compartilhamento de informações, posturas e trocas de saberes e experiências. É uma atividade ao qual denomina-se de “agregadora de valores”, e que Hernandez (1998, p. 113) reconhece como “diálogo pedagógico”, um campo de interesse comum que precisa ser retomado, não apenas entre professores e alunos, mas

profundamente alicerçado sobre o interesse comum. Enfim, uma articulação necessária entre a escola e a comunidade.

Não foi um dos objetivos contemplados neste trabalho a análise dos programas gravados; contudo, a partir de algumas apresentações durante o intervalo do grupo de alunos de rádio para os demais colegas de escola, será possível tecer algumas percepções.

O primeiro fato que chamou bastante a atenção é que, essencialmente, os programas de rádio gravados pelos alunos contém letras de música, escolhidas pelos próprios alunos ou sugeridas pelos próprios professores. Em conversas informais, os professores explicaram que precisavam quase sempre direcionar os alunos com relação a escolha das músicas, para que o conteúdo não seja inadequado para a faixa etária deles. Por isso, não é aceita música com teor preconceituoso, sexista ou que faça uso de palavras de baixo calão.

Mais uma vez, não foi observada a participação direta do restante dos professores nas atividades do projeto de rádio durante a hora do intervalo. Ao mesmo tempo, os alunos que não participavam do projeto, durante as apresentações na hora do intervalo, demonstravam estar gostando daquela “apresentação de música”, muito mais em um sentido de curtição, do que sobre outros aspectos.

Durante essas apresentações observou-se também que as canções não apresentavam cunho pejorativo, preconceituoso, apolítico ou com o uso de expressões de baixo calão, ponto esse relevante no tocante ao dinamismo frente à proposta de uma pedagogia por projetos, isto é, o questionamento sobre as representações “únicas” da realidade, principalmente àqueles onde os jovens têm por “certo e definitivo”.

Segundo Hernandez (1998, p. 27), isto não quer dizer que tudo deva partir do centro de interesse dos alunos, muito menos do que eles gostariam de estudar ou saber, já que “seguir esse caminho ao pé da letra significaria reduzir suas possibilidades como apêndices, limitar suas anteriores aprendizagens do que “não sabem” e lhes possa interessar, e a contextualização do que conhecem de maneira parcial ou fragmentária”. Pelo contrário, o referido autor expõe que essa troca é necessária:

“Essa concepção supõe que a educação escolar possa possibilitar a aquisição de estratégias de conhecimento que permitam ir além do mundo tal como estamos acostumados a representá-lo, por meio de códigos linguísticos e sinais culturais estabelecidos e dados pelas matérias escolares e pela bagagem outorgada pelo grupo social ao qual pertence. Essa visão do conhecimento é uma forma de teoria ou ideologia para interpretar a realidade, que se encontra limitada” (HERNANDEZ, 1998, p. 27).

Como já mencionado, embora o foco desta pesquisa não seja o resultado em si, mas sim como se deu o processo de aprendizagem, acredita-se que essa troca entre os professores e os

alunos de projeto, no sentido de compartilhar suas vivências, permitiu que tanto a vivência de mundo desses alunos pudesse ser considerada, como também a ampliação daquilo que eles já estavam habituados a “ouvir” em termos de música. Para além disso, não há como dimensionar até que ponto essa troca será frutífera na vida dos alunos, mas foram importantes porque contextualizaram uma ação educativa significativa para os alunos na escola (SOARES, 2011, p. 51).

O que também ficou bastante evidente é que os alunos, mesmo diante de todas as dificuldades para obter os recursos necessários para a execução de suas atividades durante as aulas do projeto, reconheceram a importância das mídias para além do entretenimento, ou seja, eles aprenderam a “fazer uma rádio de verdade”, construída em um espaço coletivo e colaborativo.

Nos dias atuais, a escola não pode desconsiderar ou negar a presença das mídias no cotidiano dos alunos. As novas tecnologias fazem parte do mundo da escola, do educando e do educador. Todos vivem e convivem numa sociedade movida pela informação. Talvez a escola, que por muitos anos se distanciou da vida cotidiana, busque hoje diminuir essas distâncias e é neste sentido que o uso do rádio na educação vem contribuir, ou seja, preencher a espaço formado entre sociedade e escola. A disseminação dos meios de comunicação, na atualidade, é um dado que a escola não pode negar, porque, segundo Saviani (1997, p. 76), “eles têm um peso importante nas vidas das crianças e à escola cumpre levar em conta esse dado e procurar responder a essas necessidades de diferentes maneiras, seja em termos de se adequar a essa nova situação, seja em termos de incorporar alguns desses instrumentos no seu próprio processo de trabalho”.

Em Vygotsky (1988) é muito clara a ideia de que a formação das pessoas se dá em uma relação dialética entre o sujeito e a sociedade ao seu redor. O que importa na teoria do referido autor é a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente social, a chamada experiência significativa. Portanto, ao utilizar o projeto de rádio como aliado do processo de ensino-aprendizagem na escola, amplia-se não apenas a capacidade de estratégias criativas e significativas para uma educação diferenciada, mas também oportunizando e contextualizando essas crianças dentro da realidade em que vivemos na sociedade da informação e do conhecimento. Em um sentido real, os projetos são um esforço de luta contra o caos instaurado dentro da educação pública, cada vez mais deficitária em todos os níveis.

Ao dizer que os projetos representam um “esforço” para as lutas diárias, também é preciso lembrar, para finalizar os dados analisados, que há muitas bandeiras de luta para toda a

sociedade. Isso implica dizer que nem todas elas a escola pode “abraçar”, como, por exemplo, as questões sociais mais emergentes da escola analisada.

Durante as respostas dos questionários, os professores já haviam sinalizado que a comunidade escolar em que trabalhavam apresentava problemas estruturais muito graves, que afetavam diretamente a vida dos alunos na escola. Questões essas de todas as ordens, onde, sobretudo, afetavam diretamente a base de toda pessoa: sua estrutura familiar.

A pouca adesão da comunidade aos projetos da escola, somada às questões pessoais de vida trazida pelos alunos para dentro da escola, denotou o quanto o apoio da família para a escola e, sobretudo, para a própria criança, é importante para o seu desenvolvimento psíquico-afetivo-motor.

Obviamente, essas são questões que fogem daquilo que a escola pode contribuir, mas que se concretizam dentro dela como uma espécie de “malha filtrante”. É importante dizer com isto que os professores, grande parte das vezes, buscavam solucionar, dentro da escola, várias questões de ordens pessoais trazidas pelos alunos. Neste sentido também os projetos escolares contribuem significativamente, pois atualizam as necessidades sociais mais imediatas. Todavia, temos que lembrar que, no tempo-espço onde a escola não pode infiltrar-se, existe um ser humano que, em maior ou menor grau, carece de muitas “coisas”. Entre elas, se sua base primeira – a família – não der conta, qual “projeto de vida” esta criança poderá ter? Se a escola não pode fugir do papel pedagógico que lhe cabe, menos ainda a família. Se ela adocece, a sociedade pouco avança.

IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tratar das conclusões finais desta pesquisa, é necessário dividir esta reflexão em dois caminhos: o primeiro parte do próprio objeto de análise, ou seja, o funcionamento da rádio na escola, e o segundo retoma o trabalho por projeto como eixo pedagógico relativamente atual dentro do currículo escolar.

A respeito do desenvolvimento do projeto de rádio na escola analisada, durante o ano letivo de 2014, foi possível observar que, entre o grupo de alunos participantes, houve melhor aproveitamento escolar, comparativamente, do início até o final do ano letivo. A maioria dos estudantes obtiveram nota média mais elevada, fato esse que não se pode associar, diretamente, à participação de cada um no projeto de rádio, uma vez que ele não envolve, em si, os conteúdos escolares. Contudo, ficou evidente, até mesmo durante as entrevistas, que esses alunos possuem um perfil “diferenciado”, são mais comprometidos com seus estudos.

Essa característica positiva em relação aos alunos ultrapassa à questão do rendimento escolar. Ela ilustrou que o projeto de rádio é uma atividade que se mostrou construtiva para a maioria dos estudantes, tanto no sentido individual, como em um senso de coletividade. Algumas divergências iniciais, observadas entre os alunos no decorrer das aulas do projeto, com o tempo foram dirimidas entre os próprios estudantes, às vezes com a intervenção do professor, outras vezes com a colaboração de um colega do grupo. Notou-se que o senso de coletividade e respeito ao próximo foi um ponto de destaque entre o grupo, solidificando os laços de respeito e cooperação mútuos.

Obviamente, não se esperava que os alunos saíssem do projeto como grandes “amigos”, mas que aprendessem a viver e conviver em sociedade, como alguém que se coloca no mundo e que também respeita o outro ao ouvi-lo. Por isso, entende-se que esse espaço dialógico, obviamente marcado por uma relação de embates críticos e discursivos, ao final do ano letivo, pode concluir-se como um ambiente colaborativo e participativo.

Quando a questão da convivência é trazida como um resultado positivo, essa expectativa pode parecer pouco relevante, no entanto, tem que se admitir duas realidades importantes: a perspectiva de que a escola pesquisada é um espaço público, lugar esse que, como é de conhecimento comum, é permeado por todos os tipos de necessidades estruturais e pedagógicas. E levar em consideração que, por se tratar de uma escola localizada em um bairro marcado por várias questões problemáticas, como a violência instaurada nos grandes centros urbanos, pouca estrutura social, carência de recursos, ou seja, conflitos de todas as ordens a serem resolvidos,

a promoção de uma atividade que propicie o diálogo, o respeito e o espírito cooperativo é bem-vinda e favorável.

Verificou-se também nas observações realizadas durante a pesquisa que, mais uma vez, a escola pública na atualidade ainda está aquém das expectativas de um ensino de qualidade. Ainda se vive em um modelo de escola tradicionalista, que controla e vigia, pune e castiga. Ela está longe de um modelo de escola “escola nova”. Um espaço que possa dialogar com seu tempo, com a região em que está inserida, que não seja apenas a reprodução de um sistema falho, manco e verticalizado. Neste sentido, pontos mais centrais do pensamento de Foucault ainda parecem estar atuais.

Alguns caminhos podem ser apontados para a reestruturação da escola pública: o primeiro deles, e que parece ser o mais importante – é ouvir os alunos, conhecer suas necessidades, respeitar suas vivências, manter um diálogo com a comunidade, sem perder de vista o mundo a sua volta.

Um segundo ponto importante para ser repensado é sobre a questão da escola como um espaço de expressão, comunicação, busca e, sobretudo, diálogo. Por isso mesmo a escola é democrática, como prevê a Legislação Vigente; e porque trabalha com gente, é viva. Se os caminhos dentro da escola são dispostos de maneira horizontal, ela estará fadada às velhas ideias de sempre, presa aos fracassos e problemas de outrora.

Um terceiro conceito que também não se pode desassociar: professor, comunidade, família e o Estado, ou seja, é necessária uma articulação entre esses pilares como desafio maior para que a educação cumpra, de fato, o seu papel social, de ensino, aprendizagem, e também como espaço de troca, vivência e convivência. Sobretudo, a proposta é que haja um equilíbrio entre esses três aspectos, que, combinados, possam redefinir papéis, reorganizar posições, ou seja, manter uma relação mais equilibrada e saudável entre escola e sociedade.

Via de regra, esses valores não contemplam uma ideia recorrente na sociedade em que vivemos, quando trata a juventude de hoje como “perdida”. Não é incomum a associação negativa e desacreditada dos jovens de hoje, quando, na verdade, estamos criando e moldando quem eles são hoje. Se as mudanças são urgentes, é preciso apostar em cada um deles, através do exemplo prático e da vivência de um mundo que conversa, e não simplesmente revida, ataca, pune ou violenta. A maior violência contra o saber é a sua asfixia ou abstração, dentro de um contexto social que “sufoca ou finge que ensina e que aprende”, ao mesmo tempo em que solicita abertura, diálogo e mudanças.

Para que os discursos não perdurem nas estatísticas da educação, é preciso que ter em mente que é a prática transformadora que transformará o mundo que todos desejam viver. Se a fé é invalidada, ela morre com as frustrações humanas. A escola pública deseja viver. Contudo, quantas vezes ela é sufocada pedagogicamente? A ideia aqui levantada não paira sobre a construção de mais uma utopia pedagógica, mas sustenta-se dentro de uma possibilidade efetiva de ação, principalmente, observando que não é a necessidade de projetos vultuosos que farão a diferença na educação, mas a atividade de ações práticas, simples, viáveis e possíveis, dentro de cada contexto escolar. As teorias são quase todas elas válidas; a prática, contudo, é o maior desafio da escola e dos que nela estão.

Muitas vezes, os alunos esperam que o professor possa lhes apresentar algum tipo de conhecimento para além dos “muros da escola”. Estão com a tecnologia ao alcance das mãos pelo celular, mas aguardam as respostas dos livros, a cópia da lousa, a aula expositiva e horizontal. Esperam o que estão acostumados a ver e ouvir. Como fazê-los interagir de outra forma? Repensar no papel da escola e do professor na vida dos alunos, sem mensurar a necessidade prática do conhecimento, é uma atividade “muda”, porque não dialoga com a sociedade, não faz intervenções e não eleva o aluno de sua zona de conhecimento para transpor uma outra zona de raciocínio.

Mais uma vez, percebeu-se que os meios de comunicação são como “lugares” para onde todos podem transportar-se. As pessoas não podem estar em todos eles esses “lugares”, mas podem enxergá-los de diferentes maneiras, especialmente pela internet. Isso amplia a cultura e o conhecimento, e abre espaços para mais interações, não apenas entre o homem e o meio, mas também entre as pessoas mediadas por eles.

Moran (1999) disse a certo tempo que a mídia cumpre um papel que vai além do entretenimento, ou seja, também tem grande relevância na educação de uma criança: aprende a informar-se, conhecer os outros, o mundo e a si mesmo, a sentir, fantasiar, relaxar, ver, ouvir, tocar as pessoas, amar, odiar, ser feliz ou infeliz, ou seja, a mídia fala do cotidiano, dos sentimentos, das novidades, continua educando como contraponto à educação escolar convencional, “educando” enquanto estamos entretidos.

Neste sentido, vale lembrar que a atualidade do pensamento de Paulo Freire, e de outros pensadores modernos, sobre a construção de uma escola mais dialógica, prática, humana, crítica e reflexiva, mas pouco empregada cotidianamente. Sabe-se que, com o advento das novas mídias, o “saber” não tem mais território marcado nos livros, ou nos professores; pelo contrário, ele é amplo, diverso e global. Contudo, as “relações” sempre serão a maior preocupação

humana. É através dela que homens e mulheres se colocam no mundo. Se isso é notório, porque ainda se insiste no arcadismo de ideias e concepções? Como unir a necessidade cotidiana ao saber acumulado pela humanidade no ambiente escolar? São questões que, obviamente, não serão possíveis de serem respondidas em um único trabalho, por vários motivos, mas que devem ser refletidas à medida que isso vem sendo uma inquietação socialmente posta.

Há muitos fatores envolvidos por trás dos velhos e mesmos problemas de outrora: questões de políticas públicas, ideológicas, sociais e históricas. Quando um ou outro caso destoa das práticas usuais, torna-se manchete de jornal. Não resta dúvidas que a educação no Brasil avançou, sob muitos aspectos, mas ela poderia ter ido muito além, se comparada hoje com o poder de alcance da comunicação à disposição na sociedade.

Posto isso, os projetos escolares não representam a “salvação” para todos os problemas, mas são indicativos de caminhos possíveis para um modelo de escola diferente. Mais uma vez, em um encontro da premissa freireana, é bom lembrar que a escola precisa contextualizar em seu tempo-espaço pedagógicos, onde homens e mulheres devem caminhar juntos com seu tempo, para nele e com ele refletir e propor mudanças sobre as questões mais pertinentes da sociedade. Se para Paulo Freire a educação é ampla, não se restringe aos bancos escolares, porque busca uma educação problematizadora e contextualizadora, também é possível dizer que os projetos escolares representam a ampliação da prática pedagógica em busca de uma escola menos verticalizada, porém mais dialógica, prática e, por que não, humanizadora.

Para isso, os indivíduos precisam ter a consciência de sua importância dentro da sociedade, papel esse que, invariavelmente, passa pela educação, como prática para a emancipação e para a liberdade dos sujeitos: “Se a educação por si só não muda ninguém, sem ela tão pouco a sociedade avança” (FREIRE, 1967)

Não se pode negar que a educação tem um papel social muito importante. Contudo, quando ao dizer que a escola se constitui como uma estrutura complexa, também sobre essa constatação busca-se respostas para o entendimento de questões às quais a escola, simplesmente, não tem acesso.

Durante a observação desta pesquisa, notou-se que, em algumas instâncias, os jovens da escola analisada não podiam ser “acessados” pelos seus pares: professores, colegas de turma, etc. Residiam ali crianças muito carentes, em todos os sentidos, reflexo de seu entorno e, mais ainda, de suas famílias. A lacuna a que se faz referência aqui é o espaço onde a escola não pode suprir ou penetrar em sua integralidade: os laços de família. É essa atenção, cuidado e afeto, de querer e estar junto, que, ao que temos percebido, faz uma grande diferença na vida das crianças.

O desamparo intelectual só não vence o desamparo familiar: mesmo convivendo com suas famílias, muitas crianças estão desamparadas desse “olhar mais de perto”, da ternura de um cuidado, do afago ou de um sorriso.

Abordar a questão da “carência afetiva”, obviamente, esbarra em parâmetros maiores aos quais necessitariam de uma análise mais profunda, o que também não é o foco desta pesquisa. Porém, esse é um fato que pode ser observado no dia-a-dia da escola, e que, de maneira velada ou implícita, faz parte dos resultados da pesquisa.

O tema, em si, é recorrente na própria sociedade em que vivemos. Especialmente na periferia, local esse em que realizamos esta pesquisa, o própria história de vida das crianças é complexo: pais que trabalham fora, deixando seus filhos com avós, tios, ou terceiros, filhos sem pais, às vezes sem mães, ou pais drogaditos, ou presos, bem como histórico familiar de violência, maus tratos e indiferença. A vida, às vezes, é dura desde muito cedo para muitos meninos e meninas pobres. Não se pode dizer que em outros níveis econômicos isto não ocorra, mas, em qualquer “nível” em que as crianças estejam, é fato que elas precisam deste suporte fora da escola, alguém para motivar, amparar e dialogar. Lacuna essa que, invariavelmente, a escola e nenhum outro lugar não poder suprir.

Esse fato foi levantado para que possa ser discutido coletivamente, para que a sociedade, tantas vezes colerizada, doente, possa refletir sobre a criança e o jovem que está construindo socialmente. A negligência afetiva é um fator marcante e, sem dúvida, isso corrobora para o desenvolvimento psico-afetivo-social das crianças, que, invariavelmente, transferem esse histórico para outros campos de suas vidas, inclusive para dentro da escola.

Essa atividade alheia à escola certifica, por um lado, que nem tudo ela pode dar conta: a falta de projetos de vida, de desamparo afetivo, ou de uma sociedade sem estrutura, são fatos esses recorrentes nos dias de hoje. Por outro lado, ela se instala dentro de um grande desafio social, envolvendo problemáticas que, invariavelmente, ela se depara.

Muitas perspectivas se abrem, sobre novos tempos e novas ideias. É uma discussão que, sem dúvida, não se encerra aqui, mas que perpassa todas as esferas, sociais, institucionais e governamentais. Com isso, as práticas pedagógicas não se tornam inviáveis, mas desafiantes, dentro de um contexto social de uma sociedade historicamente marcada por vários “embates” e estruturalmente acelerada, fluídica, antenada e “carente” de tanta coisa.

Um grande passo já foi dado, porque, hoje em dia, todas essas questões estão sendo amplamente debatidas. Caminhamos para a busca de soluções e da viabilidade de práticas que funcionem dentro da escola. Àquilo que compete à escola, ela não pode negar. Neste sentido,

os projetos escolares podem contribuir para a reflexão sobre essas questões mais imediatas. Eles não podem ser como belos quadros pendurados na sala da direção, ou textos bem elaborados dentro de um Projeto Político Pedagógico, nunca são postos em prática. Devem, sim, cumprir o seu papel educativo, dialógico e de construção do protagonismo juvenil, frente à sociedade tecnológica que não veio para substituir o homem, mas para auxiliá-lo e influenciá-lo no “modus operandi” de suas ações.

A luta pelas mudanças sobre “o que ensinar” perpassa, antes de tudo, sobre “como ensinar”. Fato esse que deve colocar as tecnologias a favor do aprendizado, e não contra. Segundo Moran (1999, p. 1), se não caminharmos junto com esse *tsunami*, que parece levar tudo por onde passa, não vamos dar conta da amplitude tecnológica pelo qual estamos passando. O poder da interação não está na tecnologia, mas em nossas mentes, no ser humano que com ela interage. Ensinar com as mídias não é só uma revolução do ponto de vista da prática, mas, sobretudo, é uma reinvenção do ponto de vista humano, porque espera de todos nós posturas novas, práticas maduras e provocativas, no sentido de que precisamos entender que toda ação, sem reflexão, é uma atividade vã. Sobre isto, Moran faz uma importante consideração:

Todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. É importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação *on line* e *off line*. Partir de onde o aluno está. Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual (...) Teremos que aprender a lidar com a informação e o conhecimento de formas novas, pesquisando muito e comunicando-nos constantemente. Isso nos fará avançar mais rapidamente na compreensão integral dos assuntos específicos, integrando-os num contexto pessoal, emocional e intelectual mais rico e transformador (...) Necessitamos de muitas pessoas livres nas escolas que modifiquem as estruturas arcaicas, autoritárias do ensino – escolar e gerencial. Só pessoas livres, autônomas – ou em processo de libertação – podem educar para a liberdade, podem educar para a autonomia, podem transformar a sociedade. Só pessoas livres merecem o diploma de educador (...) O poder de interação não está fundamentalmente nas tecnologias, mas nas nossas mentes. Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial (Morin, 1999, p. 7-8)

O rompimento de estruturas arcaicas depende da mobilização de toda equipe de trabalho e sua articulação pedagógica com as necessidades da comunidade escolar. Nesse sentido, ainda, reforçamos a contribuição dos projetos dentro da escola, permeando o currículo escolar, que, por sua vez, também precisam estar articulados em seu tempo-espço, onde o PPP, neste caso, seria o elemento norteador das ações pedagógicas.

Na escola analisada foi possível observar que o PPP constava entre os documentos oficiais da escola, inclusive, bem delineado pela equipe pedagógica. Todas as ações educativas,

durante o ano letivo pesquisado, constavam no PPP da escola. Os professores de projeto demonstraram empenho para que as ações ali propostas não ficassem apenas no papel. Isso talvez explique outras características importantes observadas durante a análise do projeto de rádio a escola, como o diálogo entre os pares, a criação de um ambiente colaborativo e respeitoso, e a realização de atividades diferenciadas que envolviam diretamente a construção do projeto pelos alunos.

Ao mesmo tempo, faltou dentro dessa escola maior articulação entre os projetos desenvolvidos com o restante dos alunos e dos professores que não faziam parte dos mesmos. Muitas ações isoladas por parte dos professores de projeto e do grupo de alunos foram observadas durante o acompanhamento do projeto, tanto durante a construção das atividades, como durante as apresentações na escola.

Se toda a comunidade escolar se apropriasse mais efetivamente das ações pedagógicas envolvendo os projetos desenvolvidos pela escola, isso certamente poderia melhorar outras questões conflituosas dentro deste espaço, como a convivência, o espírito de cooperação e o compartilhamento de aprendizados.

A inoperância da internet para todos os alunos e a falta de alguns equipamentos, segundo relato os professores, também prejudicou o bom andamento do projeto de rádio na escola. Sendo assim, os trabalhos são executados mais lentamente, ou não são realizados em sua totalidade. Sabe-se que, nos dias atuais, a internet é uma ferramenta importante para que professores e alunos possam realizar pesquisas.

Com relação ao universo de alunos analisados, foi possível observar que esse grupo de trabalho mostrou-se dedicado ao projeto e às atividades relativas a ele. Segundo os próprios professores, esse fato explica o porquê os alunos de projeto tem um “perfil diferente” da maioria dos outros alunos, ou seja, demonstram mais interesse pelo aprendizado. Mesmo com esse “perfil diferenciado”, não foram observadas nesses estudantes ações mais imediatas para além do projeto, como a criação de um grêmio escolar, ou o encabeçamento de outras atividades dentro da escola, por exemplo. Suas ações ficaram, aparentemente, muito restritas ao projeto e ao grupo.

A vida que todos nós estamos condicionados a viver atualmente nos faz “distantes” uns dos outros, e, ao que parece, isso se repetiu neste grupo de trabalho: embora os resultados tenham sido satisfatórios para o grupo, na individualidade os alunos não compartilharam os conhecimentos adquiridos com o restante da comunidade escola. Faltou envolvimento da escola com esses alunos. Ou o contrário? A pouca percepção do projeto dentro da escola se deve a

quem? Essa é uma questão que tem por princípios vários apontamentos, mas que não se esgota em suas possibilidades.

Tanto a sociedade já avançou em termos tecnológicos, filosóficos, políticos, sociais e econômicos, e ainda esbarra-se em questões simples, como “o que” é mais importante para a escola, “como” fazer, ou “de que forma” ensinar e aprender. Essas são indagações cotidianas, mas que a escola não pode perder de vista, ou seja, processos de um trabalho que, articulado, se destinam a um fim, mas que nunca se esgotam.

É recorrente, em vários autores, como Paulo Freire, Rui Canário, Moran, entre outros, de que é preciso trazer “a vida” para a escola, tanto em seu sentido prático, quanto em seu sentido de coletividade, porque escola sem vida prática é uma escola distante da realidade, ao mesmo tempo em que a escola sem a coletividade é uma escola fechada, sem estímulo, fria e opaca. É a maneira com que nas pessoas se relacionam, dentro da escola, que faz a diferença para a vida de cada uma delas mundo afora.

Com isso, e diante tantos obstáculos que a escola se insere na sociedade contemporânea, é preciso lembrar que o diálogo continua sendo um caminho importante. Especialmente o diálogo com as mídias, entre os pares, a comunidade, com os governos, enfim. É preciso, pois, dialogar. É preciso, também, direcionar este diálogo. Por isso, o rádio como instrumento pedagógico foi um importante aliado na execução dessa prática, pois, além de ser um instrumento muito simples de ser manuseado, também fez parte do cotidiano dos alunos. A atividade de educação pelo rádio tem outros desdobramentos que vão além de uma análise simples: requer o bom uso da comunicação escrita, o contato com as novas mídias, a tomada de decisões, o diálogo e o trabalho em equipe nas edições dos programas radiofônicos. Não fizemos outras análises, além das entrevistas realizadas, para dizer, com clareza, se esses objetivos, no grupo analisado, foram alcançados, mas, certamente, podem ser um grande aliado na educação.

O Projeto “Nas Ondas do Rádio”, ora analisado, trouxe o reconhecimento do sujeito e das relações intersubjetivas em meio ao contexto em que a escola está inserida. Esses sujeitos ainda não são autores de sua história, mas “protagonistas em andamento”. Se o silêncio não “educa”, é na atividade discursiva que esses meninos e meninas podem se pronunciar, ainda que timidamente. A atividade de “resgatar o outro” pelo diálogo é muito importante para a promoção individual das pessoas, até mesmo para que elas possam perceber-se enquanto sujeitos pertencentes dentro de uma coletividade. A comunicação por si só não educa, mas a educação por si só comunica. A educação que se comunica é uma estrada de vários caminhos,

não é como uma rua sem saída. Se com todos os problemas apresentados, a escola não abrir espaço para o diálogo, onde mais esse aluno poderá achá-lo? A escola é um dos poucos lugares que “ouvem o jovem”.

Talvez por isso Paulo Freire fosse a favor do diálogo como prática pedagógica. Como homem de seu tempo, nunca propôs que seguíssemos cegamente quaisquer formas de doutrinação; pelo contrário, sempre foi a favor de que as pessoas pudessem reinventar suas práticas, pois só assim poderiam caminhar em seu tempo e espaço. A proposta pedagógica freireana, em favor do diálogo é, sem dúvida, atual e bastante pertinente para a reflexão das práticas educativas, em todos os níveis de escolarização.

Portanto, esta pesquisa constatou, de um lado, que os projetos escolares são uma forma bastante interessante para que a escola possa permear o currículo escolar de modo mais atual e significativo para os estudantes, porque resgata centros de interesses coletivos e oportuniza que esses possam ser estudados e ampliados na escola. Por outro lado, é notório que a escola pública ainda encontra-se aquém de uma educação que possa ser considerada de qualidade, onde todos possam estar sintonizados pelo mesmo interesse: o saber e conhecer.

Enquanto instituição social de extrema importância, especialmente na periferia, local esse que carece de quase todos os espaços educativos, de cultura e entretenimento, observou-se que ela não conseguiu ultrapassar barreiras para além dos chamados “muros escolares”, ou seja, criar percepções de vida para além da realidade vivida pelos estudantes observados, ou, ainda, a instauração de um trabalho ativo e significativo junto à comunidade onde atua.

Paralelamente à pesquisa, também observou-se que existem lacunas sociais que dificultaram a socialização e o andamento do trabalho pedagógico: o contexto de vida das crianças, a família, essas referências e valores de vida que já trazem consigo, muitas vezes adquirida em contextos de vida muito marcantes para a pouca idade que apresentam. A vida restrita para essas crianças também propicia pouco acesso a níveis diversificados de cultura, informação e de conhecimento, que não seja pelas mídias, em sua maioria as digitais e de imagem.

É importante dizer que nem todas essas crianças sejam fruto desse abandono, mas isto, certamente, é um fator marcante naquela comunidade, dificultando, sobretudo, o trabalho pedagógico, que sem o apoio da família, se torna uma educação “falha” e “manca”.

Obviamente, antes de a criança chegar até a escola, ela já passou por processos importantes de educação que, juntamente com a questão familiar, também são bastante tendenciosas em sua formação integral. Sobretudo, os meios de comunicação, especialmente

nos dias de hoje, desenvolvem conexões cognitivas e emocionais capazes de formar posturas pessoais; estruturas essas enraizadas, às vezes, à própria alienação do sujeito, enquanto cidadão que simplesmente “está” no mundo, e não “com” o mundo. Acrescido ao fato de que essa desestrutura familiar é um elemento conflitante, muitas vezes, os processos educativos falham, não porque não tenham sido esgotadas as possibilidades, mas porque, como já citamos, existe uma realidade que não podemos negar, muitas vezes, condicionando suas vidas.

No que confere à subjetividade de cada indivíduo, o que podemos dizer? No que confere à escola, que caminhos podemos trilhar? Especialmente dentro das instituições públicas, é preciso incorporar uma nova perspectiva de realidade social, onde a base científica, crítica, cidadã e solidária possam caminhar juntas. Uma escola ligada à vida, e não distante dela. Uma escola, enfim, que ensina, mas que também aprende. Educação integral é, sobretudo, dialógica. Que os sistemas falidos, tantos anos esculpido em nossa história, possam ficar no atraso de suas próprias incógnitas, para que novas ideias e possibilidades floresçam neste caminho do aprendizado sem fim. Para questões mais gerais, caminhos coletivos, diálogos permanentes. Para escolas menos abstratas, situações mais reais, e, mais uma vez, diálogo permanente.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTIN, Daniela Oliveira; et al. A Rede-instalação pedagógica e o Círculo de Cultura Virtual Paulo Freire. IN: BIOTO-CAVALCANTI, Patrícia Aparecida; TEIXEIRA, Rosiley Aparecida (Org.). **A experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educativas: narrativas e resultados preliminares**. São Paulo: BT Editora, 2015.

ALBERTIN, Daniela Oliveira. **Uai, sô! A gente tá no rádio: um estudo diacrônico sobre a música caipira e sertaneja no Brasil**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Paulista, 2011. Disponível em:

http://www1.unip.br/ensino/pos_graduacao/strictosensu/comunicacao/download/comunic_da_nielaoliveiraalbertin.swf. Acesso em 10/09/2015.

APARICI, Roberto (Org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 7ª Edição. Campinas: Papirus, 2001.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Editora Ars Poética, 1994.

BAPTISTA, Ana Maria Haddad. **Educação, Ensino e Literatura**. 2ª Edição. São Paulo: Arte Livros Editora, 2012.

BAPTISTA, Ana Maria Haddad. **Tempo-memória**. São Paulo, Arké, 2007.

BARBERO, Jesús Martin. **Dos meios às Mediações**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Editora Arte e Ciência, 2004.

BAUER, Carlos; LORIERI, Marcos Antonio; ROGGERO, Rosemary (Org.). **Pedagogias Alternativas**. São Paulo: Paco Editorial, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Mágia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. Volume 1. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BLOIS, Marlene. **Radioeducativo no Brasil: uma história em construção**. Trabalho apresentado no Núcleo de Mídia Sonora, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação. Belo Horizonte: INTERCOM, 2003.

BONI & QUARESMA, Valdete, Silvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista eletrônica dos pós-graduandos em sociologia política da UFSC. Vol. 2. N. 1. Santa Catarina: Universidade, 2005. Disponível em: www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf. Acesso em 14/10/2015.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Tradução de Cassia R. Da Silva e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil. 2002.

CALABRE, Lia. **A era do rádio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.

- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução Álvaro Lorencini, São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CANARIO, Maria Beatriz. **Construir um projeto educativo local: relato de uma experiência**. Lisboa: Editora Instituto de Inovação Educacional, 1999. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/projeto_local.pdf. Acesso em 09/10/2015.
- CANARIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Editora Artmed, 2010.
- CANARIO, Rui. **Como transformar problemas em soluções**. Entrevista. São Paulo, Revista Nova Escola, 2009. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/use-crie-criar-482738.shtml?page=2>. Acesso em 12/11/2015.
- CANARIO, Rui. **O que é a escola? Um olhar sociológico**. Editora Porto, 2005.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edsup, 1997.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação**. Educação e Sociedade. Ano XXIII. Número 79. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>. Acesso em 01/09/2015.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 7ª. Ed. São Paulo: Nacional, 1985.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é Ideologia**. 13ª Ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1980.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **Conformismo e Resistência**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.
- CITELLI, Adilson Odair (Org.). **Educomunicação: imagens do professor na mídia**. São Paulo: Paulinas, 2012.
- CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- CLARO, Paulo Cesar Gastaldo (Org.). **Mídias e Educação: outros diálogos**. 1ª Edição. Rondônia: Editora Clube de Autores, 2013.
- COHN, Gabriel. **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.
- CONSANI, Marciel. **Como usar o Rádio na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 14ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

- CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações.** Tradução de Peter Pál Pelbart. 3ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2013
- DELEUZE, Gilles. **O que é uma aula.** Entrevista. 1988-1989. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=R7PsbC5GJD8>. Acesso em 10/11/2015.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa.** Campinas: Papirus, 2004.
- DUARTE, Orlando. **Rádio esportivo: sempre transmitindo emoções.** Revista USP. N. 56. São Paulo: USP, CCS, 2002, p. 30-35.
- ECO, Humberto. **Apocalípticos e Integrados.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 1970.
- FLAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FANUCCHI, Mario. **80 anos de rádio.** Revista USP. N. 56. São Paulo: USP, CCS, 2002..
- FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio: o veículo, a história e a técnica.** Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula.** 2ª Edição. São Paulo: Editora Contexto, 2002.
- FILHO, André Barbosa. **Audioaula: o som como suporte pedagógico em sala de aula.** Revista Comunicação e Educação. Ano X. Número 2. São Paulo: Revista USP, 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/viewFile/37524/40238>. Acesso em 20/09/2015.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas.** Tradução de Salma Tannus Muchail. 8ª. Ed. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5ª Edição. São Paulo: Editora Loyola, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir.** 3ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ª Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'água, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Entrevista.** Por Moacir Gadotti. São Paulo, Revista Nova Escola, 1993. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/paulo-freire-podemos-reinventar-mundo-entrevista-640706.shtml>. Acesso em 01/11/2015.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 13ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GADOTTI, Moacir. **O Trabalho Coletivo como Princípio Pedagógico.** Revista Lusófona de Educação. São Paulo: Viena, 2013.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Editora Atlas, 1999.
- GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** São Paulo: Revista de Administração de Empresas, 1995, p.57-63.
- GUERRINI JUNIOR, Irineu. **A elite no ar.** São Paulo: Terceira Imagem, 2009.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HAROCHE, Claudine. **Maneiras de ser e de sentir na aceleração e a ilimitação contemporânea.** Cad. Metrop., São Paulo, v. 13, n. 26, pp. 359-378, jul/dez 2011. Disponível em: http://www.cadernosmetropole.net/download/cm_artigos/cm26_215.pdf. Acesso em 03/11/2015.
- HERNANDEZ, Fernando. **O diálogo como mediadora aprendizagem e da construção do sujeito na sala de aula.** Revista Pedagógica Pátio, 2002.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- HOBSBAWAM, Eric. **Tempos Fraturados: Cultura e sociedade no século XX.** Tradução de Berilo Vargas. São Paulo, Cia das Letras, 2013.
- HOBSBAWAM, Eric. **O novo século.** Tradução de Cláudio Marcondes. São Paulo, Cia das Letras, 2009.
- HOBSBAWAN, Eric. **Globalização, Democracia e Terrorismo.** Tradução de José Viegas. São Paulo, Cia das Letras, 2007.

- JUNG, Milton. **Jornalismo de rádio**. São Paulo: Ed. Contexto, 2005.
- KÁPLUN, Mário. **Una Pedagogía de la Comunicación**. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998. Disponível em: <file:///C:/Users/Asus/Downloads/Kaplun-Mario-Una-Pedagogia-De-La-Comunicacion.pdf>. Acesso em 18/12/2015.
- LARRAURI, Maite. **A liberdade segundo Hannah Arendt**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- LIMA, Grácia Lopes. **Educação pelos Meios de Comunicação: Produção Coletiva de Comunicação na perspectiva da educomunicação**. Tese de Doutorado. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Asus/Downloads/Gracia_Lopes_Lima.pdf. Acesso em 17/12/2015.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Tradução de Ronald Polito e Sergio Alcides. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- MEDITSCH, Eduardo. **A rádio na era da informação**. Coimbra: Minerva, 1999.
- MCLUHAN, Marshall. **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem**. São Paulo: Editora Cultrix, 1964.
- MORAN, José Manuel. **Os meios de Comunicação na Escola**. http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/c_ideias_09_021_a_028.pdf. Acesso em 10/06/2015.
- MORAN, José Manuel. **O uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD – uma leitura crítica dos meios**. Palestra proferida no evento “Programa TV Escola”. Belo Horizonte, COPEAD/SEED/MEC, 1999. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>. Acesso em 20/11/2015.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.
- MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- MOREIRA, Sonia Virginia. **O rádio no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1991.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 8ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- MORIN, Edgar. **O uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD – uma leitura crítica dos meios**. Palestra proferida no evento “Programa TV Escola –

Capacitação de Gerentes”. Realização: COPEAD/SEED/MEC. Belo Horizonte e Fortaleza, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>. Acesso em 20/09/2015.

NUNES, Monica Rebecca Ferrari. **O mito no rádio: a voz e os signos de renovação periódica**. 1ª ed. São Paulo: Annablume, 1993.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso**. Campinas: Editora Pontes, 1999.

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

PARADA, Marcelo. **Rádio: 24 horas de jornalismo**. São Paulo: Editora Panda, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PIMENTEL, Fabio Prado. **O rádio educativo no Brasil: uma visão histórica**. Monografia final do Curso de Radiojornalismo da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Soarmec, 1999.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 6ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 1986.

PRIMO, Alex; OLIVEIRA, Ana Claudia de; NASCIMENTO, Geraldo Carlos do; RONSINI, Veneza Mayora (Org.). **Comunicação e Interações**. São Paulo: Editora Sulina, 2008.

RIOS, Teresinha Azeredo. Ética e interdisciplinaridade. IN: FAZENDA, Ivani (Org.). **A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento**. 9ª Edição. São Paulo: Editora Papyrus, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia Dialógica**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. *Pesquisa na Instituição de ensino superior: referencial teórico: que bicho é este?* Cadernos de Pós-Graduação, São Paulo, v. 4, Educação, 2005.

ROMÃO, José Eustáquio; OLIVEIRA, José Eduardo de (Org.). **Questões do Século XXI. Tomo I e II**. Edição Especial. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

SAMPAIO, Mário Ferraz. **História do rádio e da televisão no Brasil e no Mundo**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós humano**. 4ª. Ed. São Paulo: Paulus, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas SP, Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Brasil: educação para a elite e exclusão para a maioria**. São Paulo: CCA-ECA-USP; Moderna, 1997.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d' Água, 2001.

- SKIDMORE, Thomas Elliot. **Uma história do Brasil**. 2ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- TRIGO-DE-SOUZA, Ligia Maria. **Rádios.Internet.br: o rádio que caiu na internet**. Revista USP. N. 56. São Paulo: USP, CCS, 2002, p. 92-99
- VERCELLI, Ligia de Carvalho A. **Projetos Sociais na Universidade Brasileira: Vozes e Ação pela Cidadania**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.
- VILAÇA, Leonardo Drummond; LIMA, Regina Célia Villaça. **Oficina de Educomunicação: comunicação e mídias na escola**. São Paulo: Editora Rideel, 2015.
- VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado; RIBEIRO, Maria Luisa Santos; NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

FONTES ELETRÔNICAS

DRE – Diretoria Regional de Ensino – Freguesia do Ó/Brasilândia. Prefeitura do Município de São Paulo. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Regionais/108400/Default.aspx>. Acesso em 10/07/2015.

Ministério da Educação. Radiodifusão Educativa e Consignações da União. Disponível em:

<http://www.comunicacoes.gov.br/espaco-do-radiodifusor/radiodifusao-educativa-e-consignacoes-da-uniao>. Acesso em 06/11/2015.

MOSÉ, Viviane. **Educação na sociedade do conhecimento**. Entrevista concedida à TV Uno, 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vqkUWJINT_k. Acesso em 10/10/2015.

MOSÉ, Viviane. **O que a escola deveria aprender antes de ensinar**. CPFL TV Cultura, 2013. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=EigUj_d5n80&list=PLknYtwNnMJMSApYx59nKrT_4ciX-XP928. Acesso em 10/10/2015.

Relatório Delors. UNESCO, 2001-2010. Disponível em:

<http://www.comitepaz.org.br/dellors.htm>. Acesso em 01/08/2015.

Rádio Escolar. Prefeitura do Município de São Paulo. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/ondas/Anonimo/radioescolar.aspx>. Acesso em 20/06/2015.

Terceiro Encontro de Pós Graduação. Universidade Nove de Julho. Disponível em:

<http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/IIIENCONTRO/AnaHaddad.pdf>. Acesso em 20/06/2015.

Documentos Legais

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 20/06/2015.

Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 20/06/2015.

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN da 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series&catid=195&Itemid=164. Acesso em 20/06/2015.

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN do 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657:parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195&Itemid=164. Acesso em 20/06/2015

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/destaques?id=12598:publicacoes>.

Acesso em 20/06/2015.

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10/11/2015.

Direitos de Aprendizagem do Ciclo de Alfabetização e do Ensino Fundamental. Disponível

em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12826-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em

08/11/2015.

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em 09/11/2015.

Prova Brasil. Orientações Gerais. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7619-provabrasil-matriz-pdf&category_slug=fevereiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em

08/11/2015.

Provinha Brasil. Orientações Gerais. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/>. Acesso em 10/11/2015.

Ana – Avaliação Nacional da Alfabetização. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana>. Acesso em 08/11/2015.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em:

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em 06/11/2015.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Disponível

em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf. Acesso em 09/11/2015.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 08/11/2015.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Disponível em:

http://www.cespe.unb.br/vestibular/1vest2010/guiadovestibulando/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em 07/11/2015.

Ensino Fundamental de Nove Anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ensino-fundamental-de-nove-anos>. Acesso em 10/11/2015.

Mais Educação São Paulo - Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (minuta da consulta pública). Disponível

em: http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/mais%20educa%C3%A7%C3%A3o_Relat%C3%B3rio_1%C2%BABim%20v_2_23abril.pdf. Acesso em 01/11/2015.

Programa Mais Educação São Paulo – subsídios para implantação. Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/maiseduc_subsimplantacao2014.pdf. Acesso em 28/09/2015.

Programa Mais Educação São Paulo – subsídios 2. Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/maiseduc_subsidio2_revisado_WEB.pdf. Acesso em 24/08/2015.

Programa Mais Educação São Paulo – subsídios 3. Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/Maiseduc_CEU-FOR_Completo.pdf. Acesso em 31/08/2015.

Sistema de Gestão Pedagógica. Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Documentos/Publica%C3%A7%C3%B5es2014/manualSGP.pdf>. Acesso em 01/09/2015.

Orientação Normativa nº 01/13 – Avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares.

Disponível em:

http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/coletanea_2014_Orientacoes_Normativas_Otras%20Secretarias_Comunicados_SME.pdf. Acesso em 15/09/2015.

Nota Técnica Nº 22 Sobre a avaliação para a aprendizagem no Ensino Fundamental, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos e no Ensino Médio. Disponível em:

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/6432.pdf>. Acesso em 15/09/2015.

Decreto nº 52.785, de 10 de novembro de 2011 - Cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - EMEBS na Rede Municipal de Ensino. Disponível em:

http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?aIt=11112011D%20527850000. Acesso em 08/08/2015.

Decreto nº 51.778, de 14 de setembro de 2010 - Institui a Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Incluir, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação.

Disponível em:

http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?aIt=15092010D%20517780000. Acesso em 01/08/2015.

Decreto nº 45.652, de 23 de dezembro de 2004 - Dá nova redação ao parágrafo único do artigo 7º do Decreto nº 45.415. Disponível em:

http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?aIt=24122004D%20456520000. Acesso em 01/09/2015.

Decreto nº 45.415, de 18 de outubro de 2004 - Estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais. Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducativa/DecretoMunicipal_45415.pdf. Acesso em 17/08/2015.

Programa de orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem. Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EnsFundMedio/CicloII/OrientacoesCurriculares_proposicao_expectativas_de_aprendizagem_EnsFundII_portef2.pdf. Acesso em 25/09/2015.

Secretaria Municipal da Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Programa Mais Educação: SGP e a Avaliação para a Aprendizagem*. São Paulo: SME / DOT, 2014. Disponível em:

http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=11022014P%20012242014SME. Acesso em 01/08/2015.

APÊNDICE

Entrevista com Alunos

EMEB Escudo São João

Nome Filipe A. de M. Lima idade 19
 Idade 19 Data de Nascimento 23 / Maio / 2001
 Data de Frequentamento desta Disciplina 19 / Novembro / 2019

PRÊMIO ILUSTRADO ESCOLA

1) Qual o seu nível de conhecimento em Português da Língua Portuguesa para o Ensino de Língua Portuguesa?

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

2) Como você avalia o conteúdo de Português da Língua Portuguesa?

Um conteúdo de português

3) Por que você escolheu o prêmio de Português da Língua Portuguesa?

Porque eu gosto de ler livros, de ler jornais, de ler revistas, de ler notícias, de ler livros, de ler jornais, de ler revistas, de ler notícias.

4) Você se interessou por alguma das disciplinas que foram oferecidas no Prêmio Ilustrado Escola?

Sim Não Pouco Muito Muito pouco Nenhum

5) Em caso de alguma disciplina que você não tenha escolhido, qual o motivo?

A disciplina que eu não escolhi é a de Inglês, que eu não gosto.

6) Como você avalia o conteúdo de Português da Língua Portuguesa?

Eu acho que não está muito bom, mas acho que está bom.

7) Se você não escolheu nenhuma das disciplinas que foram oferecidas no Prêmio Ilustrado Escola, qual o motivo?

Eu não escolhi nenhuma das disciplinas que foram oferecidas no Prêmio Ilustrado Escola, porque eu não gosto de ler livros, de ler jornais, de ler revistas, de ler notícias.

8) A importância de participar do Prêmio de Português da Língua Portuguesa para o Ensino de Português da Língua Portuguesa?

Eu acho que é importante.

9) A importância de participar do Prêmio de Português da Língua Portuguesa para o Ensino de Português da Língua Portuguesa?

Eu acho que é importante.

10) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

11) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

12) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

13) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

14) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

15) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

16) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

17) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

18) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

19) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

20) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Muito Bom Bom Regular Ruim Muito Ruim

21) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

22) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

23) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

24) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

25) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

26) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

27) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

28) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

29) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

30) Avalie o conteúdo de Português da Língua Portuguesa que você escolheu no Prêmio Ilustrado Escola.

Eu acho que é importante.

ENEF Gerardo Soto Jover

Nome: Francisco de Silva Costa N.º: 721

Idade: 12 Data de Nascimento: 08.04.2002

Data de Apresentação desta Questionário: 19.11.2019

PROJETO REALIZADO NA ESCOLA

1) Durante o ano de 2014, não houve nenhuma atividade de Projeto de Realização Escolar em nenhuma das seguintes opções:

1) 20%

2) 40%

3) 60%

4) 80%

5) 100%

2) Como você avalia o conhecimento do Projeto de Realização Escolar?

Quando a palavra proposta de se quem participou de um Projeto de Realização Escolar

3) Como você avalia a importância do Projeto de Realização Escolar?

Porque para alguns alunos que não foram a Projeto

4) Você foi influenciado por alguma das pessoas citadas para participar do Projeto Realização Escolar?

1) Sim

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

Em caso de alguma das influências para a participação do Projeto, escreva como foi essa influência.

Muito, porque foram os meus amigos que me convidaram para participar do Projeto de Realização Escolar

5) Quem são as pessoas que influenciaram a sua participação no Projeto de Realização Escolar?

6) A importância de participar do Projeto de Realização Escolar para você é alguma coisa, por que não vale a pena de participar? Como? Por que? (Se não, não escreva)

Sim, de um grande projeto, muitos colegas que eu não sabia fazer, até que eu fiz tudo sozinho e aprendi

7) A importância de participar do Projeto de Realização Escolar para você é alguma coisa, por que vale a pena de participar? Como? Por que? (Se não, não escreva)

Sim, porque não aprendi nada no computador

8) Assinale a opção que melhor descreve a sua opinião sobre o Projeto de Realização Escolar realizado em sua escola e em casa:

1) Independente

2) Dependente

3) Não sei

4) Muito dependente

5) Muito independente

6) Não sei

7) Muito dependente

8) Muito independente

9) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

10) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

11) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

12) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

13) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

14) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito

2) Pouco

3) Nem um pouco

4) Não sei

5) Não

6) Muito

7) Muito pouco

8) Muito muito

15) Como você avalia a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

Os professores são muito legais, eles explicam as coisas muito bem

16) Como você avalia a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

agosto, porque a escola, porque os alunos são muito legais

17) Como você avalia a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito importante para a sua vida

2) Muito importante para a sua vida

3) Muito importante para a sua vida

4) Muito importante para a sua vida

18) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

Sim, a escola é muito legal

19) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Muito importante

2) Muito importante

3) Muito importante

4) Muito importante

5) Muito importante

20) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Não

2) Não

3) Muito importante

21) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

Sim, a escola é muito legal e os alunos são muito legais

22) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

1) Não

2) Não

3) Não

4) Não

5) Não

6) Não

7) Não

8) Não

23) Você tem alguma opinião sobre a importância do Projeto de Realização Escolar para a sua escola?

Porque é muito legal e os alunos são muito legais

UMF Cavaleiros Santa Justa

Nome: Luís Filipe de Oliveira Cardoso N.º: 9811
 Idade: 75 anos Data de Nascimento: 22/10/1924
 Data de Apresentação para Avaliação: 01/02/2024

PROVA TEÓRICA À ESCRITA

1) O que é a Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social em Portugal? Cite o artigo 1.º.

1.ª Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal. Artigo 1.º

2) O que é a Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social? Cite o artigo 1.º.

Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal. Artigo 1.º

3) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

4) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

5) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

6) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

7) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

8) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

9) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

10) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

11) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

12) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

13) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

14) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

15) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

16) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

17) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

18) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

19) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

20) Qual é o objetivo principal da Lei de 1976 que regula o Processo de Habitação Social?

Objetivo principal da Lei de 1976 que regula o processo de habitação social em Portugal.

EMEF Geraldo Sampaio Junior

Nome: Guilherme de Almeida Silva Série: 5º ano
 Idade: 13 Data de Nascimento: 13/06/2007
 Data de preenchimento deste Questionário: 15/11/2014

PROJETO RÁDIO NA ESCOLA

1) Quanto a você se sente feliz em participar do Projeto de Rádio na Escola? (marque um X)

Não Sim Pouco Muito Não sei

2) Como você avalia o andamento do Projeto de Rádio na Escola?

O projeto está sendo realizado muito bem e todos estão participando muito bem.

3) De que maneira você avalia a participação do Projeto de Rádio na Escola?

De que maneira a participação dos alunos é muito boa.

4) Você se interessou por alguma das músicas das paródias do Projeto Rádio na Escola?

Sim Não Pouco Muito Não sei

5) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

6) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

7) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

8) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

9) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

10) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

11) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

12) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

13) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

14) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

15) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

16) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

17) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

18) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

19) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

20) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

21) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

22) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

23) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

24) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

25) Como você avalia a participação dos alunos no Projeto de Rádio na Escola?

Os alunos estão participando muito bem e todos estão participando muito bem.

EMEP Gerardo Torres Juncos

Nombre: Guillermo Torres de Guzmán No: 7.9
 Edad: 44 años Fecha de Nacimiento: 12/08/1974
 Fecha de Preenchimento deste Questionário: 19/11/2019

PROJETO MADRINA EMOLA

8) Quanto custa de 20% em Impostos do Projeto de Balsa em Curitiba (em R\$)?
 < 20% > 20% > 30% > 40% > 50%

9) Você tem outras atividades de Projeto de Balsa em Curitiba?
Não tenho mais nada a não gostar

10) Por que você começou a participar do Projeto de Balsa em Curitiba?
Depois de estar legal a 1 hora fizemos uma operação

11) Você foi influenciado por alguma das pessoas abaixo para participar do Projeto Balsa Curitiba?
 Amigos Parentes Vizinhos Outros parentes Outros

Em caso de alguma das influencias acima, qual a influência?
Um amigo me falou que era bom e me falou coisas me falando coisas para eu ir

12) Quais eram suas expectativas ao entrar de sua primeira viagem no Projeto de Balsa Curitiba? Explique.
Depois de cinco ou seis e me gosto de trabalhar

13) As expectativas que você tinha ao entrar de sua primeira viagem no Projeto de Balsa Curitiba foram totalmente atingidas? Se não, a que medida? Explique brevemente.
Sim, as expectativas foram atingidas

14) A expectativa de participar do Projeto de Balsa Curitiba com de alguma forma sua atividade econômica? Como? Explique brevemente.
Sim, depois de trabalhar mais alguns meses

15) A expectativa de participar do Projeto de Balsa Curitiba com de alguma forma sua atividade econômica? Como? Explique brevemente.
Sim, depois de trabalhar mais alguns meses

16) Assinale alguns dos atributos que você acha que o Projeto de Balsa Curitiba possui e descreva em detalhes quais que melhoraram e melhoraram os outros.
 História Facilidade para se inscrever
 Pauta e atividades interessantes Não exigem investimento
 Atividade desafiadora Trabalho em equipe de trabalho
 Boa estrutura Apoio e parceria do Estado
 Outros aspectos: Desconhecido Não paga imposto

17) Cite brevemente outros atributos positivos que Projeto Balsa Curitiba não possui.
~~_____~~
~~_____~~

18) Cite brevemente outros atributos negativos do Projeto Balsa Curitiba que não possui.
~~_____~~
~~_____~~

19) Como você classificaria o nível pessoal de grande risco pessoal?
 Nenhum Baixo Médio Alto Muito alto/risco extremo

20) Qual é sua porcentagem de satisfação com o trabalho em Curitiba no Projeto de Balsa em Curitiba?
 < 20% > 20% > 30% > 40% > 50%

21) Como você avalia o nível de conhecimento em relação a legislação? Explique brevemente qual seu conhecimento.
Baixo

22) Como brevemente se sente em relação ao trabalho no Projeto Balsa em Curitiba que você e o grupo fizeram durante o curso?
~~_____~~
~~_____~~

23) Como você avalia o nível de conhecimento do Projeto de Balsa em Curitiba, no caso específico de este trabalho?
 Pouco significativo para a sua vida Muito significativo para a sua vida
 Não significativo para a sua vida Muito significativo para a sua vida

Explique o seu conhecimento em relação ao trabalho em Curitiba no Projeto de Balsa em Curitiba.
~~_____~~
~~_____~~

24) Como você avalia o nível de conhecimento em relação a legislação? Explique brevemente qual seu conhecimento.
depois de estudar

25) Você se sente a expectativa de participar do Projeto de Balsa em Curitiba?
 Totalmente Não tenho certeza Não quero mais participar

Explique a razão que de sua resposta anterior.
Depois de aprender mais coisas

26) Você gostaria de voltar a trabalhar com o Projeto de Balsa em Curitiba?
 Sim Não Talvez, quando

Por quê?
Depois de me sentir a um nível de

27) Você se sente a expectativa de participar do Projeto de Balsa em Curitiba?
 Sim Não Talvez

Por quê?
Depois de ter gostado de trabalhar

EM11 Leticia Susi Junior

Nome: Gabriel dos dados Lopes sobrinho filho

Idade: 14 Data de Nascimento: 06 / setembro / 2000

Data de Apresentação deste Questionário: _____

PROJETO RÁDIO NA ESCOLA

8) Quanto a você de 2014, sua frequência no Projeto de Rádio na Escola foi em média de:

10% 20% 30% 40% 50%

9) Como você avalia o desempenho do Projeto de Rádio na Escola?

→ Não de uma maneira que eu gostaria de saber

10) Por que você considera o projeto de Projeto de Rádio não muito:

→ Não sei de um grande tempo não sei

11) Você foi influenciado por alguma das pessoas abaixo para participar do Projeto Rádio Escola?

Amigo Professor Aluno(a) Alguém próximo Outros

Em caso de alguma das influências não a participe de Projeto, escreva como foi sua influência:

→ de fato não sou de 2014 → não sabia sobre nada

12) Quais são suas expectativas de como o seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Escreva:

sem ser legal mesmo

13) As expectativas que você tinha no início de sua participação no Projeto de Rádio eram mais ou menos de: "Será que vai funcionar"? Como foi o resultado?

Sim

14) A importância de participar do Projeto de Rádio mudou com o tempo, como você avalia isso? Como foi o resultado?

Sim, estava mais baixo

15) A importância de participar do Projeto de Rádio mudou com o tempo, como você avalia isso? Como foi o resultado?

Não Pouco Muito Não sei

16) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola?

10% 20% 30% 40% 50%

17) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

Legal

18) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

sem saber sobre isso

19) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

Não significativo para a vida Muito significativo para a vida

Escreva o seu resultado sobre legal para o seu projeto de Projeto de Rádio Escola:

→

20) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

Legal, não sei nada

21) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

Não Pouco Muito Não sei

Escreva o seu resultado sobre:

22) Como você avalia o resultado do seu projeto de Projeto de Rádio Escola? Como foi o resultado?

Não Pouco Muito Não sei

Escreva o seu resultado sobre:

EMEI Geraldo Sampaio

Nome: Lucas Nascimento de Lima Matr: 304

Idade: 10 Data de Nascimento: 11.06.2004

Data de Apresentação deste Questionário: 19.11.2024

PROJETO RÁDIO NA ESCOLA

1) Quanto tempo de 2014 sua frequência no Projeto Rádio na Escola foi de tempo de:

10% 20% 30% 40% 50%

2) Como você avalia o conhecimento do Projeto de Rádio na Escola?

na a frequência de vídeo do curso do ano passado

3) Por que você iniciou a participação do Projeto de Rádio na Escola?

porque acho que seria bom ao meu conhecimento

4) Você foi influenciado por alguma das pessoas dentro ou fora do Projeto Rádio na Escola?

Amigo Professor Família Outras pessoas Nenhum

Em caso de alguma influência você a participou do Projeto, como você foi influenciado?

for que ~~foi~~ eu sou filho de um curso de rádio e isso o pai falou para eu fazer alguma coisa

5) Quais são suas expectativas em relação a sua participação no Projeto de Rádio na Escola? Explique

sim, bom de que é curso que é bom e se tem muita coisa e digitalizada

6) As expectativas que você tinha no início de sua participação no Projeto de Rádio na Escola foram realizadas? Como você avalia?

sim e sim, no começo da aula difer mais do meio e do final

7) A importância de participar do Projeto de Rádio na Escola está de alguma forma em conformidade com o seu? Em qual situação?

sim aprendi a mexer melhor nos programas

8) A importância de participar do Projeto de Rádio na Escola está de alguma forma em conformidade com o seu? Em qual situação?

sim, porque muito mais diferente aprender a comandar melhor

9) Assinale alguns dos objetivos que você acha que o Projeto de Rádio na Escola alcançou com a sua participação:

<input type="checkbox"/> Interatividade	<input checked="" type="checkbox"/> Transferir um saber
<input checked="" type="checkbox"/> Desenvolver o trabalho	<input type="checkbox"/> Aprender
<input checked="" type="checkbox"/> Criatividade	<input checked="" type="checkbox"/> Melhorar mais coisas e melhoramentos
<input checked="" type="checkbox"/> Socialização	<input checked="" type="checkbox"/> Melhorar a qualidade
<input type="checkbox"/> Desenvolver o trabalho	<input checked="" type="checkbox"/> Melhorar a prática

10) Assinale alguns dos conhecimentos que você acha que o Projeto de Rádio na Escola adquiriu a despeito de não ter sido um dos objetivos do projeto:

<input type="checkbox"/> Rádio	<input checked="" type="checkbox"/> Conhecer pessoas e parcerias
<input checked="" type="checkbox"/> Projeto de rádio na escola	<input checked="" type="checkbox"/> Ser mais organizado
<input checked="" type="checkbox"/> Atividade de comunicação	<input checked="" type="checkbox"/> Melhorar mais coisas de qualidade
<input checked="" type="checkbox"/> Comunicação	<input checked="" type="checkbox"/> Melhorar a qualidade
<input type="checkbox"/> Projeto de rádio	<input type="checkbox"/> Melhorar
<input type="checkbox"/> Atividade de comunicação	

11) Com base em suas experiências, você acredita que o Projeto Rádio na Escola foi bem sucedido?

~~sim~~

12) De acordo com suas experiências, você acredita que o Projeto Rádio na Escola foi bem sucedido?

nada tudo é bom

13) Como você avalia o conhecimento adquirido de grupo de trabalho?

Muito Pouco Muito Pouco Nenhum

14) Quanto tempo de 2014 sua frequência no Projeto Rádio na Escola foi de tempo de:

10% 20% 30% 40% 50%

15) Você acha que o projeto de rádio na escola foi a oportunidade de desenvolver suas habilidades com os alunos?

como se comparasse

16) Como você avalia as suas atividades realizadas no Projeto Rádio na Escola em que você é o grupo Rádio na Escola?

montar as notícias e fazer todas novas

17) Como você avalia sua participação no Projeto de Rádio na Escola, se você acredita que ela foi:

Muito significativa para a sua vida Muito pouco significativa para a sua vida

Muito significativa para a sua vida Muito pouco significativa para a sua vida

Explique a sua resposta com base em algumas experiências que você teve em relação a esta pergunta:

~~sim~~

18) Você acredita que você está se desenvolvendo e que você aprendeu coisas novas? Explique

sim, mais rápido

19) Você acha que a importância de participar do Projeto de Rádio na Escola:

Muito alta Não muito alta

Muito alta Não muito alta

Explique a sua resposta com base em suas experiências:

~~sim~~

20) Você acha que a importância de participar do Projeto de Rádio na Escola:

Sim Não

Explique a sua resposta com base em suas experiências:

porque colaboram e me ajudam

21) Você acha que o Projeto Rádio na Escola pode ser considerado bem sucedido? Por quê?

Não Sim

Não Sim

Explique a sua resposta com base em suas experiências:

nao, porque as coisas não obedecem a função

EMISJ Gerardo Sosa Jasso

Nombre: Lagos Rodriguez del Silo Sexo: M

Edad: 43 años Fecha de Nacimiento: 26 - 8 - 2002

Fecha de Presentación del Questionario: 28 - 08 - 24

PRUEBA GRADUACIONAL

La Prueba a fin de 2014, con el objetivo de Propiciar el Empleo en las zonas afectadas:

1. 50% 2. 100% 3. 140% 4. 80% 5. 1100%

2) Cuáles son las causas más importantes de Pobreza de Baja Escala en Ecuador?

Las causas son todas cosas diferentes que se van sumando

3) Por qué usted cree que el porcentaje de Pobreza de Baja Escala en Ecuador?

Por que hay un interés sin aprender más cosas diferentes

4) ¿Cuál ha sido el impacto de los programas sociales para población de Pobreza de Baja Escala?

1. Aumento 2. Disminución 3. Beneficio 4. Ninguno 5. No aplica

5) ¿Cuál es el impacto de la formación social para población de Pobreza de Baja Escala en Ecuador?

Se creó una cultura de respeto en la zona de pobreza de Pobreza de Baja Escala en Ecuador

6) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala? Explique

Se está creciendo mucho y me interesa más cuando se va formando

7) ¿La capacitación que usted recibe en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala contribuye al desarrollo de usted, de sus familiares? ¿Cómo? Explique

8) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

9) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

10) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

11) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

12) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

13) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

14) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

15) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

16) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

17) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

18) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

19) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

20) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

21) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

22) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

23) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

24) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

25) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

26) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

27) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

28) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

29) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

30) ¿Cuál es el nivel de satisfacción de la población en relación con la participación en Pobreza de Baja Escala en Ecuador? Explique

EMEL Gerardo Soto Jover

Nome: Maria Fernanda Alvarez de S Sexo: FCA
 Idade: 12 anos Data de Nascimento: 08/04/2002
 Data de Preenchimento deste Questionário: 28/11/11

PROJETORADORA ESCOLA

1) Durante o ano de 2011, você participou em Projetos de Escolas da Escola em que estuda?
 Sim Não Não sei Não quero responder

2) Como você avalia o envolvimento do Projeto de Escola na Escola?
em certeza muita gente e por de fazer a coisa

3) Por que você começou a participar do Projeto de Escola na Escola?
porque eu acho que muito importante pra quem e pra quem julga eu sou feliz em uma escola e eu quero de aprender

4) Você se interessa pelo que acontece nas pessoas através das participações do Projeto de Escola na Escola?
 Sempre Frequentemente Às vezes Pouco frequentemente Nunca

5) Como se dá a participação de alunos que não participam do Projeto de Escola na Escola?
a influencia de como eu não vou pra fazer de saber e também aprender

6) Qual o maior benefício que você tem de ser parte do Projeto de Escola na Escola? Explique
a minha vida mudou muito e espero que eu faça de mais

7) As experiências de que você teve ao longo do seu participação no Projeto de Escola contribuíram no aumento de sua felicidade e qualidade de vida? Explique brevemente
me mudou e eu não fui mais mudado

8) A experiência de participar do Projeto de Escola mudou sua de alguma forma, em alguma situação? Como? Explique
a vida eu não sei explicar

9) A experiência de participar do Projeto de Escola mudou sua de alguma forma, em alguma situação? Como? Explique
de certeza

10) Você acha que você melhorou sua qualidade de vida por meio do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

11) Você se sente mais feliz por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

12) Você se sente mais seguro por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

13) Você se sente mais confiante por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

14) Você se sente mais seguro por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

15) Você acha que você melhorou sua qualidade de vida por meio do Projeto de Escola na Escola?
100%

16) Você se sente mais feliz por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
a gente foge muito

17) Você se sente mais seguro por ter participado do Projeto de Escola na Escola?
 Muito significativamente para a sua vida Um pouco significativamente para a sua vida Não significativamente para a sua vida Não sei Não quero responder

Explique o significado de cada uma das opções de resposta para a questão 17:
eu não sei responder

18) Você acha que você melhorou sua qualidade de vida por meio do Projeto de Escola na Escola?
a vida

19) Você acha que a experiência de participar do Projeto de Escola na Escola
 Não mudou nada Mudou um pouco Mudou bastante

Explique o que você entende com a opção escolhida:
sem as minhas coisas que eu não fiz de mais e não sei

20) Você acha que você melhorou sua qualidade de vida por meio do Projeto de Escola na Escola?
 Sim Não Não sei Não quero responder

Por quê?
foi muito amigável para

21) Você acha que o Projeto de Escola mudou sua maneira de participar? Por quê?
 Sim Não Não sei Não quero responder

Por quê?
eu não sei responder e acho que muito gente também não sabe

EMC3 Geraldo Sampaio Junior

Nome: Mathheus Vez da Silva 7^o A

Idade: 12 Data de Nascimento: 04.06.2002

Data de Apresentação deste Questionário: 19.11.14

PROJETO RÁDIO NA ESCOLA

1) Quanto tempo de 2014 você participou do Projeto de Rádio na Escola? Em qual mês?

15% 30% 45% 60% 75%

2) Como você avalia o conhecimento do Projeto de Rádio na Escola?

A professora perguntou se eu queria fazer rádio de rádio e eu não sei muito mais sobre e eu mandei em fogo!

3) Por que você escolheu a participar do Projeto de Rádio na Escola?

Por que, bem

4) Você foi influenciado por alguma das pessoas que participaram do Projeto Rádio Escola?

Nenhum Professor Alunos Outros pessoas Outros

Em caso de alguma ser influenciado você a participar do Projeto, escreva como foi sua influência?

perguntou se eu queria ir.

5) Como você se expressou no campo de conhecimento do Projeto de Rádio Escola? Explique

por música

6) A participação que você teve no projeto de rádio na escola foi suficiente para você dizer que "de fato, é que mudou" (Cite um exemplo)

eu encontrarei música

7) A importância de participar do Projeto de Rádio na Escola está de alguma forma em conexão com outros aspectos? Cite um exemplo

a) de mais respeito e responsabilidade

8) A importância de participar do Projeto de Rádio na Escola está de alguma forma, em sua vida fora da escola? Cite um exemplo

a) de mais, mas em rádio e computadores

9) Anote alguns aspectos relevantes que você acha que o Projeto de Rádio Escola ajudou você a desenvolver em sua vida escolar:

<input type="checkbox"/> Independência	<input checked="" type="checkbox"/> Trabalho em equipe
<input type="checkbox"/> Espírito crítico	<input type="checkbox"/> Liderar
<input type="checkbox"/> Criatividade	<input checked="" type="checkbox"/> Adquirir mais cultura e conhecimento
<input type="checkbox"/> Comunicação	<input checked="" type="checkbox"/> Escrita e produção
<input checked="" type="checkbox"/> Motivação	<input checked="" type="checkbox"/> Trabalho em grupo
<input type="checkbox"/> Responsabilidade, disciplina	

10) Anote alguns outros aspectos relevantes que você acha que o Projeto de Rádio Escola ajudou a desenvolver em sua vida fora da escola:

<input type="checkbox"/> Trabalho	<input checked="" type="checkbox"/> Criar e produzir algo significativo
<input type="checkbox"/> Desenvolver o conhecimento	<input checked="" type="checkbox"/> Ser capaz de trabalhar em
<input checked="" type="checkbox"/> Ser capaz de trabalhar em	<input type="checkbox"/> Desenvolver o conhecimento
<input type="checkbox"/> Comunicação	<input type="checkbox"/> Desenvolver o conhecimento
<input type="checkbox"/> Desenvolver o conhecimento	<input checked="" type="checkbox"/> Trabalho
<input type="checkbox"/> Desenvolver o conhecimento	

11) Como você avalia os pontos positivos que o Projeto Rádio Escola te trouxe?

conheço muito, muito

12) Como você avalia os pontos negativos do Projeto Rádio Escola de sua opinião?

eu não gostei que não faziam muito, músicas

13) Como você avalia a importância de participar do projeto?

Nenhum Pouco Muito Muito

14) Qual o seu grau de satisfação com o projeto de rádio na escola do Projeto de Rádio na Escola?

15% 30% 45% 60% 75%

15) Como você avalia os pontos de sua escola, fora a criação e o conhecimento desta atividade profissional com os alunos?

16) Como, finalmente, de sua experiência com o Projeto Rádio na Escola, você se sente hoje? (em que mês?)

conheço músicas, manter rádio e etc.

17) Como você avalia a sua experiência com o Projeto de Rádio na Escola, em sua opinião foi útil?

Pouco significativo para a sua vida Extremamente significativo para a sua vida

Não significativo para a sua vida Muito significativo para a sua vida

Explique a sua resposta, escreva como você se sente com o conhecimento que possui no campo significativo em

Porque eu aprendi coisas que eu não sabia

18) Como você avalia a importância de participar do Projeto de Rádio na Escola?

19) Como você avalia a importância de participar do Projeto de Rádio na Escola?

Muito pouco Pouco Muito

Explique a sua opinião sobre a importância de participar do Projeto de Rádio na Escola.

20) Você gostaria de participar de um projeto de rádio na escola do Projeto de Rádio na Escola?

Sim Não Não sei

Porque de são meus amigos

21) Você gostaria de participar de um projeto de rádio na escola do Projeto de Rádio na Escola?

Sim Não Não sei

Porque não

EMCI - Gestão Social Júnior

Nome: Marcelo de Castro Silva N.º: 71

Estado: LA Data de Nascimento: 22 / 11 / 2083

Data de Preenchimento deste Questionário: 11 / 11 / 2017

PROJETO RABDO NA ESCOLA

1) O Estado em que se encontra o Projeto de Rabdo na Escola em que estuda?

< 20% 20% 40% 60% > 60%

2) Com qual ou quais instituições de Projeto de Rabdo na Escola?

Com mais de uma escola e com professores

3) Por que você continua a participar do Projeto de Rabdo na Escola?

Porque me sinto feliz e o trabalho desenvolvido é um gozo de quem gosta de ler

4) Você foi influenciado por alguma das pessoas abaixo para participar do Projeto Rabdo na Escola?

Amigos Professores Família Outros parentes Ninguém

Por que foi influenciado? Explique.

Os professores são os que me influenciaram para participar do projeto Rabdo na Escola. Eles são os que me ensinam a ler e a escrever e me mostram a importância de ler e escrever.

5) Motivos pelos quais você não participa do Projeto de Rabdo na Escola? Explique.

Eu não tenho tempo nem a vontade para ler e escrever.

6) Temperamento que você teria se não fosse do Projeto de Rabdo (colocando no mesmo nível de importância que você dá ao Projeto de Rabdo).

Ótimo para ler, mas não escrevo.

7) O tipo de participação do Projeto de Rabdo na Escola em que estuda, tem alguma forma, em uma certa hora da semana? (com o quê? De exemplo)

Após as aulas na escola

8) A importância da participação do Projeto de Rabdo na Escola, em alguma forma, em uma certa hora da semana? (com o quê? De exemplo)

Ótimo para ler

9) Quando algum acontecimento que você acha que o Projeto de Rabdo na Escola ajudou você a crescer, pensar e agir melhor?

Participar em eventos Trabalho em grupo (Classe)

Compartilhar ideias e experiências Adaptação ao ambiente e comportamento

Participar em atividades Respeito e cooperação

Manter-se atualizado Outros pontos

10) Quando algum acontecimento que você acha que o Projeto de Rabdo na Escola ajudou a mudar seu modo de pensar que você considera um desafio de vida?

Respeito Participar em eventos

Participar em atividades Respeito e cooperação

Compartilhar ideias e experiências Adaptação ao ambiente e comportamento

Manter-se atualizado Outros pontos

11) Faça um comentário sobre os pontos positivos que Projeto Rabdo trouxe na sua escola.

~~Projeto Rabdo trouxe muitos benefícios para a escola e para os alunos.~~

12) Faça um comentário sobre as perspectivas do Projeto Rabdo na Escola (na sua opinião).

~~Projeto Rabdo na Escola tem muitas perspectivas para o futuro.~~

13) Como você avalia o crescimento do grupo de Projeto de Rabdo na Escola?

Não Pouco Muito Muito pouco Muito pouco

14) Qual o seu grau de satisfação com o trabalho desenvolvido no Projeto de Rabdo na Escola?

< 20% 20% 40% 60% > 60%

15) Como você avalia o crescimento do grupo de Projeto de Rabdo na Escola?

Muito pouco

16) Como você avalia o trabalho desenvolvido no Projeto Rabdo na Escola em que estuda e o grupo de Projeto de Rabdo na Escola?

Muito pouco

17) Como você avalia o trabalho do Projeto de Rabdo na Escola, na sua opinião de vida?

Muito significativo para a sua vida Muito pouco significativo para a sua vida

Não significativo para a sua vida Muito significativo para a sua vida

Explique o porquê de sua resposta anterior.

~~Projeto Rabdo na Escola trouxe muitos benefícios para a escola e para os alunos.~~

18) Você alguma coisa que você acha que ajudou a mudar seu modo de pensar? (com o quê?)

Após as aulas

19) Você acha que o tipo de participação do Projeto de Rabdo na Escola?

Muito pouco Não Muito pouco Muito pouco

Explique o porquê de sua resposta anterior.

~~Projeto Rabdo na Escola trouxe muitos benefícios para a escola e para os alunos.~~

20) Você gostaria de continuar com o Projeto de Rabdo na Escola?

Não Não Muito pouco

Por quê?

~~Projeto Rabdo na Escola trouxe muitos benefícios para a escola e para os alunos.~~

21) Você influenciou o Projeto Rabdo na Escola por algum outro motivo? Por quê?

Não Não Não

Por quê?

Por que gosto de ler e escrever.

FMU Gerardo Soto Junior

Nome: Thaicham Mesamudo Moraes Nota: 8-20

Idade: 13 anos Data de Nascimento: / /

Data de Apresentação deste Questionário: 23 - 03 - 2024

PROJETO RABO NA ESCOLA

1) Quanto a você de 2004, sua impressão ao Projeto de Rabo na Escola foi um sucesso?

Sim Não Pouco Muito Não sei

2) Como você avalia o desempenho do Projeto de Rabo na Escola?

o melhor da minha vida de vida

3) Por que você acha que o projeto do Projeto de Rabo na Escola?

porque eu quero ganhar mais coisas legais e outras.

4) Você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola?

Sim Não Pouco Muito Não sei

5) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola?

Mãe chamou eu quero de vida por eu não gosto de estudar muito.

6) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

7) A participação que você teve no projeto de Rabo na Escola foi um sucesso ou não? Por que?

com certeza sim eu não sei mais não sei se eu sei.

8) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

9) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

10) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

11) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

12) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

13) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

14) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

15) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

16) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

17) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

18) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

19) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

20) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

1) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

2) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

3) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

4) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

5) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

6) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

7) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

8) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

9) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

10) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

11) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

12) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

13) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

14) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

15) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

16) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

17) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

18) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

19) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

20) Como você se interessou pelo projeto de Rabo na Escola? Explique.

eu sei mais de como eu fiz uma coisa e ela.

ESMEL Gerardo Sosa Jimenez

Nome: Stephane Plombonato Silva serie: 734

Idade: 17 anos Data de Nascimento: 31 - 10 - 2002

Data de preenchimento deste Questionário: 19 - 11 - 2014

PROJEITADOR NA ESCOLA

1) Durante o ano de 2014, sua frequência no Projeto de Rádios em Escuelas foi sempre de:

100% 90% 80% 70% 60%

2) Como você avalia o funcionamento do Projeto de Rádios em Escuelas?

É bom, porque dá para trabalhar com o grupo, com o professor e com a comunidade.

3) Por que você começou a participar do Projeto de Rádios em Escuelas?

Porque gostei de trabalhar com o grupo e com a comunidade.

4) Você foi influenciado por alguma das pessoas do seu grupo do Projeto de Rádios em Escuelas?

O(a) amigo(a) O(a) professor(a) O(a) familiar Outra pessoa Não respondeu

Indique de alguma das pessoas citadas acima a participação do Projeto de Rádios em Escuelas:

Alguns que são amigos e que não se tem contato.

5) Quais são, em sua opinião, as maiores dificuldades de seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas? Explique.

Não sei explicar direito.

6) A respeito de você, qual rádio de sua comunidade ou Projeto de Rádios em Escuelas se destaca em relação ao outro? Cite suas razões.

De minha comunidade, porque não se tem contato.

7) A respeito de participar do Projeto de Rádios em Escuelas, você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

8) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

9) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

10) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

11) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

12) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

13) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

14) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

15) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

16) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

17) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

18) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

19) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

20) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

21) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

22) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

23) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

24) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

25) Você se sente: (em alguma ocasião ou sua vida toda) sempre? Como? De que maneira?

Sempre, porque gosto de trabalhar com o grupo.

26) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

27) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

28) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

29) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

30) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

31) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

32) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

33) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

34) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

35) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

36) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

37) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

38) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

39) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

40) Como você avalia o seu desempenho no Projeto de Rádios em Escuelas em relação ao outro? Cite suas razões.

Boa, porque dá para trabalhar com o grupo e com a comunidade.

EMEP Curitiba Setembro

Nome: Albino Lygia Carraro Santos Nome: 398
 Idade: 17 Data de Nascimento: 15/09/2002
 Data de preenchimento deste Questionário: 19/11/14

PROJETO RABO NA ESCOLA

1) Durante o ano de 2014, você participou em Projeto de Rabo na Escola da seguinte forma:

100% 75% 50% 25% 00%

2) Como você tem se comportado em Projeto de Rabo na Escola?

Suporta a polêmica argumentando quem quer participar

3) Por que você começou a participar do Projeto de Rabo na Escola?

Porque eu acho que preciso lidar com ele e acordar algumas coisas

4) Você se influenciou por alguma das pessoas abaixo para participar do Projeto Rabo na Escola?

Amigo Professor Aluno(a) Outra pessoa Nenhum

Em caso de alguma influência qual a participação do Projeto, como você se influenciou?

5) Como você tem se comportado em relação ao Projeto de Rabo na Escola? Explique

Isso que eu soudo aprendo muita coisa

6) Ao responder ao quesito 1 você tinha em mente de não participar do Projeto de Rabo na Escola? Explique sua decisão.

Sim, certamente

7) A experiência de participar do Projeto de Rabo na Escola, você de alguma forma tem aprendido alguma coisa? Em que? Explique

8) A experiência de participar do Projeto de Rabo na Escola, você de alguma forma tem aprendido alguma coisa? Em que? Explique

eu aprendi a lidar com as coisas, também aprendi a lidar com as coisas

9) Anote as ideias que você desenvolveu que você acha que o Projeto de Rabo na Escola ajudaria a desenvolver a comunidade.

Independência Trabalho em grupo
 Liderança Trabalho
 Trabalho em equipe e comprometimento
 Comunicação Respeito e paciência
 Motivação Negociação

10) Anote as ideias que você desenvolveu que você acha que o Projeto de Rabo na Escola ajudaria a desenvolver a comunidade.

Rima Trabalho em grupo significativo
 Projeto de trabalho e comprometimento Trabalho em grupo
 Atividades de desenvolvimento Trabalho em grupo de atividades
 Comunicação Trabalho em grupo
 Projeto de trabalho Trabalho em grupo
 Trabalho em grupo, trabalho

11) Que Projeto você acha que poderia melhorar que Projeto Rabo na Escola se tornasse?

compartilhado

12) Que documentos sobre os pontos negativos do Projeto Rabo na Escola foram produzidos?

13) Como você se comportou e para que ponto de vista você se tornou?

Positivo Negativo Ambos Outros Não respondeu nenhuma

14) Qual a sua grade de satisfação com relação ao projeto de Rabo na Escola?

100% 75% 50% 25% 00%

15) Como você se sente em relação ao Projeto de Rabo na Escola? Explique

Sim, e sem dúvida

16) Como tem sido o seu comportamento em relação ao Projeto Rabo na Escola no ano 2014 e o grupo tem se desenvolvido?

mantemos as coisas

17) Como você se sente em relação ao Projeto de Rabo na Escola, em sua opinião foi da seguinte forma:

Positivo significativo para a comunidade Positivo pouco significativo para a comunidade
 Não significativo para a comunidade Não significativo para a comunidade

Explique os motivos pelos quais você se sente assim em relação ao Projeto de Rabo na Escola?

as coisas, muito significativas

18) Tem alguma coisa que você acha que se aprendeu a que você aprendeu ao fazer o Projeto de Rabo na Escola?

as vantagens de cada

19) Você acha que a participação do Projeto de Rabo na Escola:

Vale a pena Não vale a pena
 Vale a pena mas não é muito

Explique o porquê de sua resposta anterior

Porque eu acho que é importante e tem legal

20) Você gostaria de saber mais sobre o Projeto de Rabo na Escola?

Sim Não Não sei Não quero saber

Por quê?

Porque eu não consigo muita

21) Você acha que o Projeto Rabo na Escola pode ajudar a melhorar a comunidade? Por quê?

Sim Não Não sei Não

Explique o porquê de sua resposta anterior

Porque com ele você aprende muita coisa

Entrevista com Professores

Pesquisa sobre o desenvolvimento do Projeto "Nas Ondas do Rádio"

EMEF Geraldo Sessa Júnior

ANO DE 2014

Nome do Professor(a): Selma

1) Na sua opinião, qual a importância do desenvolvimento de um projeto escolar para a comunidade onde você atua? Que tipo de contribuição ele apraga (ou não) à escola e aos alunos?

2) Quais as ações levaram você, enquanto profissional a atuar no desenvolvimento de projetos dentro da escola? Por favor, relate todos os aspectos que você julgar necessário (exemplo: financeiro, identificação, etc)

3) Existe um perfil de aluno que frequenta o projeto "Nas Ondas do Rádio"? Na sua opinião o que leva os alunos a participar deste projeto?

4) Você acha que projetos como o "Nas Ondas do Rádio" ajudam os alunos em aspectos como: desenvolvimento de espírito crítico, autonomia, consciência cidadã? Explique sua resposta por favor.

5) Como você descreveria brevemente o comportamento e a atitude inicial dos alunos quando começam a participar dos projetos escolares. Essas mesmas atitudes, ao final de um ano letivo, como você descreveria em relação ao comportamento enquanto pessoas e estudantes? Houve avanço ou não? Por quê?

6) Na sua opinião os alunos que frequentavam o Projeto "Nas Ondas do Rádio" de alguma forma se tornaram estudantes mais responsáveis, comprometidos ou com desempenho escolar mais satisfatório ao participarem do projeto dentro da escola? Por favor, esclareça sua resposta.

7) Você acha que o professor que atua com projetos dentro da escola tem um modo de gestão da escola? E do grupo de professores? E da comunidade que atende? Comente sua resposta pensando em cada componente - gestão, grupo de professores e comunidade.

8) Você acha que a identidade onde você atua é receptiva aos projetos escolares desenvolvidos na escola? Existe grande procura? Por favor, explique sua resposta.

9) Você acha que o aluno que participa de um projeto dentro da escola agrega valores e informações capazes de mudar, de alguma forma, seu pensamento ou atitude frente ao mundo onde vive? Você notou alguma diferença?

① Para a comunidade a importância está relacionada ao fato de os alunos estarem na escola e no mundo. Para a escola, estes alunos tendem a ter um comportamento e um rendimento melhores, além de um acesso maior facilitado em relação ao diálogo com pais e suas organizações.

② Os projetos desenvolvidos estão ligados à poucas pessoas. O aspecto financeiro é importante, mas, no momento há poucas aulas apenas 11 semanais.

③ Existem três tipos de alunos, o grupo em onde os - interessados até os que apresenta uma dificuldade. No entanto todos acabam desenvolvendo uma atitude - positiva em relação à escola.

④ A postura dos alunos em relação à vida fica - positiva e as atitudes tornam-se certamente - ~~atitudes~~ positivas.

⑤ Os alunos se motivam, sua atitude costuma melhorar e a importância em relação ao mundo escolar.

significativa no comportamento dos alunos que frequentavam o Projeto "Nas Ondas do Rádio"? Pode contar brevemente?

10) Como você descreveria a importância do professor para o desenvolvimento dos projetos escolares dentro da escola?

11) Os materiais e cursos de capacitação fornecidos pela PMSF e o local onde você trabalha com os alunos são satisfatórios ou suficientes para o desenvolvimento do Projeto "Nas Ondas do Rádio" dentro da escola? Explique o que precisa ser melhorado.

12) Em relação ao Projeto "Nas Ondas do Rádio", você acha que ele dá alguma forma diálogo com as necessidades e demandas da sociedade atual ou sua estrutura precisa ser revista?

13) Que aspectos você descreveria como positivos e como negativos quanto à estrutura e à organização do Projeto "Nas Ondas do Rádio" para você como profissional e para os alunos? Cite exemplos.

① Na maioria dos casos os alunos tornam-se melhores ouvintes e claro que é muito em sala, mas no projeto isso é uma constante.

② No caso deste trabalho existe uma interação entre os alunos.

③ No caso do projeto de vídeo houve um momento em que foi limitado as inscrições de uma pessoa muito mais que o esperado.

④ Sobre o caso de uma mãe que veio agradecer e disse que ela tinha a certeza de que seu filho seria o elemento de mudança de sua família.

⑤ O que faz os projetos dar que br... unidade, prazer e iniciativa. Fazem projeto e final com mudança de atitude e até o tempo todo, além de preparações contínuas. Os alunos esperam os trabalhos e sabem também.

⑥ Existe um trabalho muito bom, mas com a tecnologia mudou a maneira de pensar, alguns nem que um passo atrás. Então a maneira de se usar muito a criatividade e o sentido das expectativas com a vida.

⑦ O diálogo é em muitos aspectos e também, de todas as disciplinas, desde matemática, de física, química, geografia, história, biologia e os temas transversais.

⑧ Os negativos está ligados ao aspecto físico de alguns projetos e tecnologia não possibilita em muitos casos ligados ao desenvolvimento técnico, social, pessoal e social dos alunos, além de pagar o trabalho e o professor.

Pesquisa sobre o desenvolvimento do Projeto "Nas Ondas do Rádio"
EMEF Geraldo Sessa Junior
ANO DE 2014
Nome do Professor(a): André

1) Na sua opinião, qual a importância do desenvolvimento de um projeto escolar para a comunidade onde você atua? Que tipo de contribuição ele agrega (ou não) à escola e aos alunos?

2) Quais as razões levaram você enquanto profissional a atuar no desenvolvimento de projetos dentro da escola? Por favor, relate todos os aspectos que você julgar necessário (exemplo: financeiro, identificação, etc)

3) Existe um perfil de aluno que frequenta o projeto "Nas Ondas do Rádio"? Na sua opinião o que leva os alunos a participar deste projeto?

4) Você acha que projetos como o "Nas Ondas do Rádio" ajudam os alunos em aspectos como: desenvolvimento de espírito crítico, autonomia, consciência cidadã? Explique sua resposta por favor.

5) Como você descreveria brevemente o comportamento e a atitude inicial dos alunos quando começam a participar dos projetos escolares. Esses mesmos alunos, ao final de um ano letivo, como você descreveria em relação ao comportamento enquanto pessoas e estudantes? Houve avanços ou não? Por quê?

6) Na sua opinião os alunos que frequentavam o Projeto "Nas Ondas do Rádio" de alguma forma se tornaram estudantes mais responsáveis, comprometidos ou com desempenho escolar mais satisfatório ao participarem do projeto dentro da escola? Por favor, esclareça sua resposta.

7) Você acha que o professor que atua com projetos dentro da escola tem apoio da gestão da escola? E do grupo de professores? E da comunidade que atende? Dê em sua resposta pensando em cada componente - gestão, grupo de professores e comunidade.

8) Você acha que a clientela onde você atua é receptiva aos projetos escolares desenvolvidos na escola? Existe grande procura? Por favor, explique sua resposta.

9) Você acha que o aluno que participa de um projeto dentro da escola agrega valores e informações capazes de mudar, de alguma forma, seu pensamento ou atitude frente ao mundo onde vive? Você notou alguma diferença

significativa no comportamento dos alunos que frequentavam o Projeto "Nas Ondas do Rádio"? Pode contar brevemente?

10) Como você descreveria a importância do professor para o desenvolvimento dos projetos escolares dentro da escola?

11) Os materiais e cursos de capacitação fornecidos pela PMSF e o local onde você trabalha com os alunos são satisfatórios ou suficientes para o desenvolvimento do Projeto "Nas Ondas do Rádio" dentro da escola? Explique o que precisa ser melhorado.

12) Em relação ao Projeto "Nas Ondas do Rádio", você acha que ele dá alguma forma diálogo com as necessidades e demandas da sociedade atual ou sua estrutura precisa ser revista?

13) Que aspectos você descreveria como positivos e como negativos quanto à estrutura e à organização do Projeto "Nas Ondas do Rádio" para você como profissional e para os alunos? Cite exemplos.

1) Considero fundamental o trabalho com os projetos. Os alunos se interessam, como são bons alunos de fora das suas atividades. Eles se sentem valorizados, melhoram auto-estima.

2) Financeiramente é financeiro é muito importante. Mas a identificação com o que se é trabalhar, o interesse dos alunos é muito grande trabalhar no projeto, consigo ver a solução de cada aluno, mas isso de simples sem eles, o que facilita a aprendizagem.

3) O perfil dos alunos é bem variado, eles procuram por ser algo novo que desperta curiosidade, ou para fazer em destaque.

sentir social e importante.

4) Sem crédito que desenvolva principalmente a autonomia, o protagonismo por faz o aluno que produzam os programas.

Também disputa o seu critério e cidadania por trabalhar valores e convívio em equipe.

5) Eles começam pronto achando que vão ficar lendo no computador, encontrar coisas mas não adquirem postura durante o processo, não desenvolvendo atitudes e tendo responsabilidades. Alguns melhoram ali durante a aula fora do projeto, outros precisam de mais tempo para mostrar atitudes fora do projeto mas no projeto eles parecem outros alunos, são comprometidos com melhora.

6) Crédito que uma parte dos alunos melhoram também na sala de aula, participam mais, outros sem mudança parece menor, mas se esforçam.

7) Gestão total a parte

Grupos de professores alguns fazem outros se envolvem, mediam, tomam decisões.

8) ~~Depende~~ Depende do horário, os projetos que são a tarde tem grande procura, mas aqueles que acontecem na parte da manhã não, pois os alunos dormem muito tarde e não querem acordar cedo.

9) Sim, pois além de desenvolverem sua atitude, conversam muito com eles fazem laços e acabam conversando de problemas pessoais ~~alguns~~ algumas vezes um aluno já sendo voluntário em rádio comunitária, alunos que não procuram mesmo já tendo concluído o Eixo Fundamentos.

10) Como orientador, devo se poder ajudar para que os alunos realizem as atividades.

11) Busca melhor a conexão com a internet que / muito ~~está~~ lenta e que depende na qualidade de música.

12) Sim, quando temos alunos protagonistas que fazem o seu trabalho.

13) ~~Atividade~~ ~~atividade~~ ~~atividade~~

Atividade de projetos

13) ~~Atividade~~ - não trabalhar com os ferramentas instaladas no computador, de sala de informática.

~~Atividade de projetos~~

Negativo: falta de interesse com atividades físicas.

- falta de mais do bom e sustentável, cedido pela UFRS.

- os programas não associados para alunos.

ANEXOS**Boletins**

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
8	0	96
6	0	92
15	0	87
9	0	96
10	0	94
16	0	94
11	0	94
6	0	100

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
1	0	100
8	0	92

0	0	100
10	0	95
4	0	97
0	0	100
6	0	97
4	0	80

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
11	0	95
6	0	83
20	0	83
24	0	88
12	0	92
15	0	94
27	0	86
6	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
6	0	97
4	0	100
1	0	99
5	0	98
6	0	96
1	0	100
7	0	96
4	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
12	0	94
4	0	83
11	0	91
10	0	95

11	0	93
13	0	91
11	0	94
8	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
22	0	89
10	0	83
9	0	92
21	0	90
25	0	84
12	0	91
34	0	83
14	0	70

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
5	0	98
6	0	83
1	0	99
8	0	96
8	0	95
3	0	94
8	0	96
2	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
5	0	98
4	0	100
1	0	99
6	0	97

10	0	94
2	0	100
3	0	98
0	0	100

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
4	0	98
2	0	100
4	0	97
16	0	92
2	0	99
4	0	100
7	0	96
2	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
27	0	88
8	0	90
7	0	87
17	0	91
16	0	90
19	0	87
22	0	82
7	0	90

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
0	0	100
6	0	93
3	0	96
3	0	100
1	0	99

2	0	99
2	0	98
3	0	98

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
15	0	94
6	0	93
14	0	86
36	0	93
21	0	86
20	0	80
19	0	83
7	0	91

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
8	0	96
5	0	94
4	0	97
18	0	91
12	0	93
11	0	100
22	0	85
6	0	95

Total de Ausências	Total de Compensações	Frequência Final(%)
5	0	98
6	0	93
5	0	96
19	0	90

10	0	94
7	0	95
33	0	77
12	0	90