

EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA ATRAVÉS DE RÁDIOS ESCOLARES

ALMEIDA, Cristóvão Domingos de – Unisinos – cristovaoalmeida@gmail.com¹
SILVA, Carla Messias Ribeiro da – PUC/SP –
carlamessias@yahoo.com.br²

Resumo: O presente trabalho discute a proposta de educação libertadora proclamada pelo educador Paulo Freire a qual faz eco também em espaços educativos relacionados aos processos da comunicação social. Nosso objetivo é dar atenção especial a esses espaços que visam à emancipação dos sujeitos centrando nossa discussão ao espaço rádio escola (RE). Nossa premissa traz a RE como um espaço privilegiado no processo de construção do conhecimento e formação cidadã, pois parte de uma realidade comunitária, promove integração, novas sociabilidades, reconhecimento do outro em seu *saber* de mundo e lingüístico. As REs são frutos de um projeto de trabalho coletivo e, podem ser caracterizadas como instrumentos de interação sóciodiscursiva (BALTAR, 2008). Neste sentido podemos concluir que o diálogo como pronúncia do mundo, precisa ter consequência na *práxis* que poderá ser geradora da transformação do mundo e da realidade em que o sujeito vive, exigindo-se desses *sujeitos comunicantes* novas pronúncias.

Palavras-chave: rádio escolar, educação libertadora, interacionismo sociodiscursivo.

Educação libertadora, a pedagogia do oprimido e os novos espaços educativos

Encontra-se, na extensa literatura de Paulo Freire, elementos profícuos para discutir a dialogicidade como expressão da palavra viva e palavra vivida, como indica Arendt (2007). Freire (2005) argumenta que o diálogo é a essência da existência humana. Sendo essência, deve ser um processo dialético construído entre a ação e a reflexão, tendo a palavra como “meio para que ele se faça” (FREIRE, 2005, p. 89).

De acordo com o autor, o diálogo é o “encontro dos homens e *mulheres*, mediatizados pelo mundo, para pronúncia-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2005, p. 91), compreendendo que esse encontro entre os *sujeitos comunicantes*

¹ Mestrando em Educação pela Unisinos e bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford.

² Mestranda em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestrado sanduíche Universidade Nova de Lisboa e bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford.

se dá num processo contínuo de construção e reconstrução, como realidade inacabada e em constante transformação.

Freire acrescenta ainda que:

Esta é a razão porque não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue (FREIRE, 2005, p. 91).

Ao definir o diálogo como pronúncia do mundo, Freire (2005) o faz de uma forma consciente e provocativa, uma vez que a pronúncia, a expressão e o discurso têm que ter conseqüência na *práxis*. A conseqüência prática dessa pronúncia é a transformação do mundo, do entorno em que o sujeito vive e da sua realidade, exigindo sempre dos *sujeitos comunicantes* novas pronúncias. Por essa razão, “dizer a palavra não é privilégio de alguns homens e *mulheres*, mas direito de todos” (FREIRE, 2005, p. 90).

Freire continua alertando que dizer a palavra verdadeira não se consegue só, isoladamente; ela precisa, necessariamente, de interlocutores, de encontro entre sujeitos. O encontro entre o Eu e o Outro se torna possível quando há abertura. Essa abertura estabelecida entre o Eu e o Outro deve ser mediada pela palavra. De forma mais concreta, a palavra é diálogo na comunicação entre os sujeitos.

Só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 2006, p. 115).

Por esse motivo, não deveria caber na condição humana a mudez, a permanência do sujeito na cultura do silêncio. Vale dizer que a dialogicidade freireana rompe com essa postura manipuladora, com essa tentativa de “alguns iluminados” estenderem a palavra ao Outro, fazendo simplesmente comunicados e não se comunicando (FREIRE, 2005).

No prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*, Ernani Maria Fiori (2005) escreve a respeito da necessidade de o sujeito dizer a palavra, argumentando que não é qualquer palavra. É a palavra autêntica e comprometida com a transformação do mundo em que o sujeito vive. Por isso, “para assumir responsavelmente sua missão de homem e *mulher*, há

de aprender a dizer a palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o” (FIORI, 2005, p. 12). Humanismo em Freire implica a força cultural de homens e mulheres em diálogo permanente, num movimento capaz de superar a cultura do silêncio, a opressão e as mazelas causadas pelas desigualdades sociais.

Fiori diz ainda que a palavra não serve apenas para ser repetida, colecionada ou, simplesmente, tê-la armazenada na nossa memória. De acordo com ele,

A palavra, como comportamento humano, significante do mundo, não designa apenas as coisas, transforma-as; não é só pensamento, é *práxis*. [...] Expressar-se, expressando o mundo, implica o comunicar-se. A partir da intersubjetividade originária, poderíamos dizer que a palavra, mais que instrumento, é origem da comunicação. A palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências. A expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração. (FIORI, 2005, p. 19).

Eis aí a base para discutirmos o diálogo, a expressão da palavra para além das quatro paredes de uma sala de aula. Segundo Freire, o ato dialógico não pode jamais negar a validade dos momentos explicativos do educador. O importante é compreender que a postura de educadores e educandos deve ser sempre pautada pelo diálogo: diálogo verdadeiro, intenso, aberto, curioso, questionador; enfim, diálogo capaz de construir sujeitos livres e críticos. Essa postura dialógica deve ser compromisso de todos, não só dos grupos populares, das comunidades periféricas, dos marginalizados. O diálogo deve ser ação permanente dos seres humanos, pois assim “seremos mais gente”, mais humanos na abertura do conhecer crítico, esperançoso e amoroso.

Em relação a novas formas de atuação dialógica em sala de aula, Guareschi & Biz (2005) levantam um tema importante sobre a inclusão nos currículos escolares de conteúdos que “mostrem aos educandos o quanto eles têm o direito de, por um lado, serem bem informados, de buscar livremente toda informação de que necessitem e, por outro, de dizerem sua palavra, expressarem sua opinião, manifestarem seu pensamento” (GUARESCHI & BIZ, 2005, p. 88).

A esse respeito, Marciel Consani (2007) nos apresenta o uso do rádio em sala. O autor elenca algumas justificativas que ainda hoje favorecem a penetração do rádio na vida

das pessoas, uma das quais é a cotidianidade do veículo. Para isso, Consani (2007) parte das suas características intrínsecas e extrínsecas. No que se refere às características intrínsecas, relativas à especificidade do meio e as razões de ordem técnicas, o autor destaca a liberdade imaginativa que permeia o espaço radiofônico, a linguagem, a palavra, a voz, o alcance geográfico, a simplicidade da produção, o baixo custo e a agilidade. No que tange às características extrínsecas, decorrente de algumas condições históricas, o autor nos lembra da seletividade, da personalidade, adaptabilidade, essencialidade e a identificação pessoal. É uma demonstração de que é possível garantir a expressão da palavra dos sujeitos *aprendentes*, utilizando espaços comunicacionais.

A manifestação da palavra por meio do rádio foi tema tratado pelo teórico Rudolf Arnheim (2004). Ele discute o conceito de diálogo como centro da arte radiofônica. “Num diálogo radiofônico, só existe acusticamente quem está com a palavra” (ARNHEIM, 2004, p. 74). E acrescenta: “felizmente a palavra no rádio não pode ser suprimida” (*idem*, p. 82).

Nos seus estudos, Arnheim (2004) deixa claro que a ação de dizer a palavra no rádio é caracterizada como sendo uma conversa entre locutor e ouvinte. Para o teórico, a conversa no rádio tem força máxima na expressão da palavra: “a conversação no rádio, na falta do visual, perde muito do seu caráter estático e se torna mais uma ação que tem lugar no tempo” (ARNHEIM, 2004, p. 91).

A conversa no rádio tem efeitos positivos quando as palavras não interrompem o processo de raciocínio de quem fala. Porém, é preciso fazer ressalva no sentido de que a fala emitida pelo locutor deve ter substância na palavra certa, autêntica (FREIRE, 2005). A esse respeito Arnheim (2004, p. 83) observa:

A fala é a forma de expressão autêntica do drama no rádio. É também a forma de expressão mais intelectual que conhecemos, e disso decorre que a arte radiofônica, ainda que fosse a mais pobre das artes em meios de expressão sensorial, seria a mais nobre do ponto de vista intelectual.

Bertold Brecht (2004) também contribuiu com a discussão. Antes mesmo de o rádio se tornar potência, ele fez diversas considerações para as pessoas que iriam trabalhar com o veículo. A idéia do teórico focalizava o rádio como instrumento de freireana comunicação e não um simples meio de transmissão de discurso. Para ele, “um homem que tem algo para

dizer e não encontra situações está em má situação. Mas estão em pior situação ainda os ouvintes que não encontram quem tenha algo para lhe dizer” (BRECHT, 2004, p. 36).

Cecília Peruzzo (2004) elenca doze elementos positivos da comunicação popular. Todos eles mereceriam destaque e análise. No entanto, dois deles, reelaboração de valores e formação das identidades, alinham-se à nossa reflexão. Em relação ao primeiro, ela diz que a comunicação popular contribui para romper com a dicotomia emissor *versus* receptor. Mario Kaplún (2002) compartilha dessa idéia ao propor que o destinatário da mensagem não fique apenas no final do processo comunicativo, mas também na origem da comunicação.

A verdadeira comunicação não está dada por um emissor que fala e um receptor que escuta, sim pelos dois ou mais seres que inter-relacionam e compartilham experiências, conhecimentos, sentimentos. [...] Através desse processo de intercâmbio os seres humanos estabelecem relações entre si e passam da existência individual para a existência social comunitária. (KAPLÚN, 2002, p. 58).

O segundo elemento, formação das identidades, anunciada por Peruzzo (2004), dá-se quando a comunicação popular,

Ao abordar temas locais ou específicos, tende a despertar o interesse por parte da audiência, pelo fato de o conteúdo e os personagens terem relação mais direta com as pessoas. Os programas não são espetáculos a que se assiste, mas dos quais se participa, o que leva a incrementar o processo de construção das identidades e de cultivo dos valores históricos e culturais (PERUZZO, 2004, p. 157).

Portanto, para que o sujeito dialogue, não é preciso um receituário, um manual, normas a serem seguidas. Nada disso. O construtivo no ato dialógico é praticá-lo. A prática se dá no encontro entre o Eu e o Outro. Para isso, é necessário garantir a relação democrática e transformadora entre os *sujeitos comunicantes*.

Rádio Escola: por uma educação libertadora

Marcíel Consani (2007) descreve que desde a primeira transmissão radiofônica ocorrida oficialmente em 1922, no Rio de Janeiro, o rádio manteve relação intrínseca com a educação. O veículo nasce no Brasil com um caráter educacional e cultural, seu objetivo

era levar educação e cultura a todas as partes do país. Entretanto esse ideário, em seu princípio, não alcançou seus objetivos por duas questões: a primeira está relacionada à base econômica “pouquíssimas pessoas dispunham, efetivamente, de condições para usufruir do novo meio de comunicação” (p.33), o que resultaria em um acesso cultural ainda nas mãos de poucos privilegiados. A segunda questão refere-se à concentração desse veículo nas mãos de grupos voluntários que investiam nessa produção. Em relação aos programas veiculados nesses primeiros anos de transmissão radiofônica, ocorreu uma centralização basicamente aos de entretenimento musical voltado mais especificadamente à música clássica não abrindo espaço para a exibição de música popular.

Nos anos subsequentes, o rádio continuava distante de alcançar o seu principal objetivo que seria contribuir com o nível educacional dos brasileiros. No entanto, esse quadro, começou a ser alterado com o surgimento de novas emissoras de rádios em outros estados brasileiros que incorporaram em suas programações o entretenimento com músicas populares e exibição de rádionovelas. Para só então, a partir do governo de Getúlio Vargas, consolidar o radiojornalismo em sua programação radiofônica. Vale ressaltar que nesse período o caráter educativo não esteve muito presente.

Nas décadas de 50 e 60 há uma tentativa de resgate dessa visão educativa através das emissoras radiofônicas. Aliando-se aos ideais de Roquette-Pinto, que buscava uma rádio que contribuísse com os problemas educacionais do país, oferecendo uma programação educativa e popular de acesso fácil à maioria da população, à metodologia freireana que serviu de base para o surgimento de propostas para a criação de rádios escolas. O exemplo dessa convergência entre o espaço midiático e a educação se expressa no Movimento de Educação de Base (MEB), que teve início em 1961, com a instalação de escolas radiofônicas em diversos estados brasileiros. Nos dois primeiros anos, o trabalho era limitado à alfabetização e à divulgação de noções elementares de saúde, de associativismo e de procedimentos técnicos na agricultura (FÁVERO, 2006). Nos anos seguintes, o trabalho do movimento passou a requerer “a transformação da realidade para a libertação das classes dominadas” (*Idem*, p. 89). Essa sintonia foi brutalmente interrompida pelo golpe militar. Durante o governo autoritário, ocorreu uma ruptura da proposta educativa que tinha como bandeira de luta a promoção da justiça social.

Mesmo com a interrupção da proposta educativa radiofônica surgiram outros projetos, porém com um caráter de ‘ensino a distância’. Vale dizer que os objetivos dessa proposta não foram alcançados e o governo, a partir daí, deixa de investir em projetos dessa natureza “por um longo período” (CONSANI, 2007). Entretanto surgem várias iniciativas que revelam o caráter educativo através das emissoras radiofônicas que geram transformações e possibilidades para construir novos cenários na realidade brasileira, dentre elas as citamos as rádios educativas, as rádios comunitárias e as rádios escolares. Em nossa abordagem, centraremos nossa atenção nas rádios escolares.

Nas duas últimas décadas (1990 e 2000) tem-se experimentado a aplicação do rádio dentro das instituições escolares fruto de um conjunto de fatores: consolidação de movimentos sociais, projetos educativos de organizações não-governamentais, propostas governamentais que abrem espaço para a difusão de um trabalho voltado ao ensino de uma língua não só a partir da visão de um grupo dominante, mas a partir da valorização dos falantes dessa e do contexto em que a língua em uso é colocada em prática. Nessa perspectiva encontram-se as rádios escolares com uma proposta de trabalho voltada para a construção da cidadania, formação identitária, compreensão de uma linguagem interativa onde ocorre o diálogo entre o Eu e o Outro no uso da palavra. Estamos compreendendo com isso que tanto quem atua na rádio escola como produtor de mensagem quanto quem recebe as informações devem ser entendidos como sujeito-sujeito (FREIRE, 2005), *sujeitos aprendentes* em busca do *ser mais*. Por isso que a aprendizagem através das rádios escolares devem partir do cotidiano dos membros da comunidade, só assim poderá extrapolar as quatro paredes da sala de aula e ganhar dimensões mais amplas. As rádios escolares são frutos de um projeto de trabalho coletivo e, podem ser caracterizadas, dessa forma, como instrumentos de interação sociodiscursiva (BALTAR, 2008). É preciso explicar o que estamos entendendo com esse termo e como ele pode ligar-se a uma educação libertadora.

O interacionismo sociodiscursivo é um prolongamento e variante do *interacionismo social* de Vygotsky que explica o desenvolvimento do pensamento e da linguagem humana por meio da relação do homem com as situações sócio-históricas. Ao aceitar os princípios do interacionismo social, o interacionismo sociodiscursivo o amplia e forma os seus fundamentos no qual postula que a linguagem é o elemento fundamental para o

desenvolvimento humano abordando-a em suas dimensões textuais e/ou discursivas. Segundo Bronckart (2006) o interacionismo sociodiscursivo quer ser visto como uma corrente da ciência do humano afirmando que a questão da linguagem é central e decisiva para essa ciência que a concebe numa perspectiva integrada à vida humana e sob o ponto de vista sócio-histórico-cultural. A linguagem aqui é compreendida, antes de qualquer coisa, como uma prática, uma atividade social, sendo, portanto, algo social e que se efetiva por meio da interação verbal, exercendo o papel de mediadora e reguladora dessa interação entre os indivíduos. Assim, em uma determinada atividade coletiva os sujeitos envolvidos agem *linguageiramente*, isto é, produzem textos – representantes empíricos dessa interação verbal. E é por meio deles que o Eu se faz Outro, o diálogo acontece, há trocas de experiências e construção do conhecimento.

Essas concepções de linguagem, agir e atividade social desenvolvidas pelo interacionismo sociodiscursivo nos ajudarão a compreender a rádio escolar como espaço de vivência de uma educação libertadora. O termo agir refere-se as diferentes formas de intervenção que os seres humanos exercem no mundo e pode ser distinguido em verbal e não verbal. O primeiro é denominado como agir geral o segundo como um agir de linguagem (BRONCKART, 2006) que se efetiva por meio das palavras, palavras certas, autênticas, verdadeiras (ALMEIDA e STRECK, 2008) ou como dizia Paulo Freire (2005) se as palavras não tiverem esse caráter transformam-se em *ativismo* ou simplesmente em “*blábláblá*”.

As atividades coletivas são consideradas como “as estruturas de colaboração que organizam as interações dos indivíduos com o meio” (BRONCKART, 2006, p. 37). Nesse caso, a organização midiática radiofônica exercida em âmbito escolar é uma atividade coletiva que tem como finalidade realizar interações entre as pessoas, transmitir informações que gera a construção da cidadania, a possibilidade de um ensino pautado nas experiências pessoais e coletivas dos grupos que vivem num determinado bairro ou numa mesma comunidade e, pode ainda, funcionar como recurso de ensino e aprendizagem de uma variedade de conteúdos: conceituais, procedimentais e atitudinais, articulados às atividades didático-pedagógicas da escola. Consideramos esses conteúdos, portanto, no âmbito da atividade coletiva inserida no campo de uma educação libertadora.

Em relação aos conteúdos conceituais: primeiro, a noção de que as produções radiofônicas estão organizadas em textos que integram os gêneros cultural e educativo, jornalístico, publicitário e de entretenimento (CONSANI, 2007) e que esses, por sua vez se subdividem em subgêneros; segundo, o tema abordado nessas produções devem estar ligados e fazer parte do mundo dos integrantes da comunidade escolar. Para isso é importante ter a seguinte noção de gênero:

espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando que sejam chamados de gêneros de texto) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores. (Bronckart, 2007, 137)

Segundo esse mesmo autor os gêneros de textos constituem-se como formas pré-existent nas formações sociais, entretanto, ao se servir dessa forma o agente-produtor (aluno em nosso caso) não realiza uma cópia mera e simplesmente, porque esse realiza suas próprias adaptações de acordo com os valores particulares da situação de produção na qual está envolvido. Essas adaptações feitas levam em consideração a apropriação pelo produtor dos fatos sociais, dessa forma possibilita a produção de um texto com um estilo particular o que pode contribuir para a modificação do gênero (MACHADO, 2004).

Aos conteúdos procedimentais associamos os conhecimentos que os alunos mobilizarão para a realização de suas ações: elaboração de uma programação que atenda a comunidade escolar levando em consideração o seu contexto de produção³ valorizando o conhecimento de mundo de cada ouvinte. Aos atitudinais compreendemos o agir geral do aluno na realização do projeto: como organizar e manter a rádio escola financeiramente, como equipá-la, ou seja, são as características para o bom funcionamento do espaço radiofônico.

A rádio escola permite ao professor trabalhar com o aluno a sua realidade, realizando a convergência entre a proclamada dialética freireana (2005) teoria e prática, reflexão e ação. O docente não traz o que é externo a uma realidade local somente para que o aluno possa assimilar o que foi produzido pelo outro, mas para que possa construir com esse outro, a partir de sua realidade e de sua vivência nessa atividade. Os alunos tornam-se

³ Na vertente do interacionismo sociodiscursivo o contexto de produção refere-se ao objetivo, às pessoas envolvidas na produção do texto (emissor/enunciador, receptor/destinatário), ao lugar e ao tempo de produção. (Bronckart, 1999/2007)

protagonistas das ações, responsáveis pela produção e execução dos programas da Rádio Escola. Os discentes se envolvem desde a escolha do perfil editorial da rádio, bem como a formatação dos seus programas que varia de acordo com os objetivos dos sujeitos envolvidos. Nesse espaço, a pessoa coloca em prática o exercício de sua cidadania, a envolver-se em atividades coletivas, a compreender que a sua aprendizagem é para si e para o Outro, que vem de si e vem do outro, numa permanente relação de alteridade.

A rádio escolar, portanto deve ser entendida como um instrumento de conscientização e politização dos integrantes do processo educativo e/ou toda a comunidade escolar. O conhecimento que circula nesse meio é o resultado de um processo interacional e dialógico do aluno com o mundo vivenciado e com o outro nas trocas de experiências. E, é desse processo, dessa relação que incide um conhecimento crítico e questionador, que possibilita a pessoa tomar decisões e posicionar-se em relação a um determinado fato, porque foi obtido de uma forma reflexiva e participativa. O saber construído dessa maneira promove a descoberta de si como um ser histórico e a necessidade de *pronunciar* e transformar o mundo.

Considerações Finais

Trazemos em nossas considerações a rádio escola como um espaço privilegiado para desenvolver a educação que põe ênfase na mudança, ou como nos alertou Paulo Freire uma educação que enfatiza os desafios. Esses processos como bem sabemos não “aceita o bem comportado”, requerendo dos sujeitos, um movimento contínuo de criatividade, dinamicidade e interatividade. É nesse movimento que a comunicação radiofônica como espaço educativo possibilita o rompimento das práticas discursivas e hegemônicas que impõem o silêncio aos sujeitos aprendentes. Vale dizer que quando os sujeitos apropriam-se da voz, eles ganham força, pois há interações permanentes entre sujeitos aprendentes e comunicantes.

A comunicação radiofônica na escola deve ser entendida e vivenciada como um espaço em que prevaleça a valorização de uma educação voltada para quem está à margem, do lado de fora, oprimido, garantindo, a nosso ver uma instância de produção cultural, de circulação do conhecimento e de emancipação. Dessa maneira, a rádio escola deve

possibilitar aos envolvidos o desenvolvimento de capacidades de linguagem que os impulsionarão a indagar, criticar, dialogar e investigar sobre questões locais, nacionais e internacionais, refletir sobre os programas que estão sendo veiculados na rádio local. Os sujeitos aprendentes têm a possibilidade de sugerir novas alternativas de formatos, a agir linguisticamente produzindo textos dos mais variados gêneros que atendam as necessidades da comunidade inserida nessa atividade. Assim, podemos dizer que o desenvolvimento de projetos de rádios escolares envolve uma renúncia ao que é imposto por um grupo dominante e pode ser visto como um estímulo à troca de saberes e uma busca por caminhos de propagação do saber com participação ativa dos aprendizes.

Assim, consideramos que a realização de um projeto de Rádio Escola deve estar integrado a realidade escolar onde ele se desenvolve. O exemplo que trazemos para o debate é o projeto proposto por uma escola pública da cidade de Barra do Garças-MT. O projeto atende alunos desde a primeira série do Ensino Fundamental (E.F) à terceira série do Ensino Médio (E.M) oferecendo a educação básica nas modalidades Educação Especial, Seriada, Ciclo e, Educação de Jovens e Adultos. Os alunos que integram o quadro dessa instituição são provenientes de duas cidades vizinhas (Aragarças-Go, Pontal do Araguaia-MT), bairros periféricos, zona rural e aldeias indígenas (Xavante e Bororo).

O Projeto '*Rádio na Escola*' – a espera de aprovação do governo estadual em 2008 – tem como proposta inicial ser desenvolvido por um professor-coordenador que, juntamente com os alunos que integram os ensinos Fundamental e Médio, organizam uma programação com quadros musicais, entrevistas, notícias, comentários opinativos sobre assuntos relevantes para a comunidade local, além de reportagens, curiosidades e avisos, sendo esses gêneros de textos abordados numa perspectiva interacionista sociodiscursiva e trabalhados anteriormente com os alunos por meio de oficinas textuais levando em consideração as diversidades culturais, locais e *linguageiras* provenientes da heterogeneidade de seus alunos. Quanto a seu funcionamento é proposto que ocorra nos três turnos escolar: manhã, tarde e noite, visando atender o maior número de pessoas da comunidade escolar. A programação segue o seguinte critério: quinze minutos antes de iniciar o turno letivo, dez minutos durante o intervalo e, cinco minutos após o encerramento do período de aula. Os alunos que integram a comissão organizadora da programação radiofônica atuam em grupos que se alternam diária e mensalmente, esses são preparados

para atuar no turno em que os alunos estão matriculados. A idéia da rotatividade dos alunos é um modo encontrado para inserir, o maior número possível de estudantes no projeto que visa, acima de tudo, uma formação crítica e cidadã.

Ressaltamos que o objetivo da rádio escola não é substituir as instituições escolares enquanto espaços organizativos, mas é sim, e deve ser encarado dessa forma, como um instrumento que serve de intercâmbio, convergência com intuito de ampliar a participação da comunidade escolar, gerando processos de construção da cidadania e contribuindo com a democratização dos meios de comunicação.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Cristóvão Domingos de e STRECK, Danilo. **Palavra/Palavração**. In: STRECK, Danilo, REDIN, Euclides & ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2008.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. Ed., 10ª, Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2007.

ARNHEIN, Rudolf. **O diferencial da cegueira: estar além dos limites dos corpos**. In: MEDITSCH, Eduardo (org.). Teorias do rádio: textos e contextos. Florianópolis, SC, Insular, 2005.

BALTAR, Marcos Antonio Rocha; GASTALDELLO, Maria Eugênia; CAMELO, M. A.; LIPP, B. M. **Rádio Escolar uma proposta de interação sociodiscursiva**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 08, p. 8, 2008

BRECHT, Bertolt. **Teoria do rádio**. In: MEDITSCH, Eduardo (org.). Teorias do rádio: textos e contextos. Florianópolis, SC, Insular, 2005.

BRONCKART, Jean-Paul. (1997/2007). **Atividade de Linguagem, Textos e discursos: Por um Interacionismo Sociodiscursivo**. Tradução: Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC.

BRONCKART, Jean-Paul (2006). **Atividade de Linguagem, Discurso e Desenvolvimento Humano**. Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio (Trad. e Orgs) [et.al]. Campinas, SP: Mercado de Letras.

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

FAVERO, Osmar (org.). **Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60.** Rio de Janeiro, RJ, edições Graal, 1983.

FERRARETTO, Luiz Artur. **O veículo, a história e a técnica.** 2ª ed., Porto Alegre, Sagra Luzzatto, 2001.

FIORI, Ernani Maria. **Aprender a dizer a sua palavra.** In: Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido.* 44ª ed. Rio de Janeiro, RJ, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira, ed.9, Rio de Janeiro, RJ, Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da indignação.** São Paulo, SP, Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 44ª ed. Rio de Janeiro, RJ, Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 29ª ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

GUARESCHI, Pedrinho A. e BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia.** Petrópolis, Vozes, 2005.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación: el comunicador popular.** La Habana, Caminos, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. **Para (re-)pensar o ensino de gêneros.** Calidoscópico (UNISINOS), São Leopoldo-RS, v. 2, n. 1, p. 17-28, 2004.

VALE, Ana Maria. **Educação popular na escola pública.** 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2001.