

EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM DIÁLOGO: PROCESSOS EDUCATIVOS E FORMATIVOS NO ÂMBITO DA RADIODIFUSÃO COMUNITÁRIA

Ricardo Cocco

Flávia Eloisa Caimi

RESUMO

Processos educativo-formativos ocorrem nos mais diversos espaços, não se limitando a situações pedagógicas institucionalizadas. Concebe-se, neste estudo, os Meios de Comunicação Social de Massa (MCSM) como espaços privilegiados nas sociedades contemporâneas, que tanto constituem fontes de informação quanto ferramentas com as quais os sujeitos compreendem as práticas culturais do seu tempo. Ainda que os MCSM não possuam um caráter pedagógico intrínseco, acabam por contribuir significativamente na formação dos indivíduos. Autores como Bakhtin, no campo epistemológico da comunicação e Freire, no campo político-pedagógico, oferecem referenciais teóricos para analisar as formações discursivas presentes nos processos comunicativos e compreender as mídias como espaços potencialmente formativos e educativos. No presente artigo, busca-se analisar, em bases bibliográficas, os cenários da Radiodifusão Comunitária, e compreender em que condições ela provocaria rompimento dos fluxos unilaterais de comunicação, promovendo experiências favoráveis para o pensar autônomo e para a consolidação de processos de aprendizagem democráticos e participativos.

Palavras-chave: Processos Educativos; Comunicação Social; Radiodifusão Comunitária; Formação Humana.

Processos Educativos não formais e os Meios de Comunicação Social de Massa

Os processos educativos não se limitam a situações pedagógicas institucionais, mas podem ocorrer nos mais diversos espaços do mundo humano, no mundo da vida. Pressupondo que toda ação educativa é uma ação sócio-interativa e comunicativa que exige envolvimento e relação, a aprendizagem em espaços formativos escolares e não escolares implica na própria formação do sujeito. Neste sentido, a aprendizagem está assentada na ideia de que o desenvolvimento e a aquisição do saber ocorrem em processos de interação entre os indivíduos, mediatizados pelo mundo, pela linguagem, pela informação e pela cultura em diferentes espaços educativos, superando a estrutura rígida e fixa da escola, sem, contudo, destituí-la de seu valor e importância. Mediante tais pressupostos cabe perguntar, então, como acontecem estas situações educativas não formais (não escolares)? Qual a linguagem que as fundamentam? Quais são as implicações e intencionalidades nelas presentes? Como elas convivem com as práticas pedagógicas formais e onde elas acontecem?

Tratar de educação implica reportar-se a processos que são sempre dinâmicos, interativos e complexos. A educação não formal, sob este prisma, não se define simplesmente

como uma negação ou oposição à formalidade dos processos educativos escolares, mesmo que, por muito tempo, nestes processos permaneceu marginalizada e até mesmo desprezada. Ela tende a ser menos hierárquica e menos burocrática, muitas vezes ligada à cultura e à aprendizagem política dos direitos dos indivíduos em sua condição cidadã. É um processo que se dá ao longo de toda a vida e compreende toda a sorte de aprendizagens voltadas à arte de bem viver e conviver, a partir de experiências próprias, pessoais e coletivas, nos mais diferentes e diversos espaços.

Na contemporaneidade, os Meios de Comunicação e Informação se apresentam não somente como fontes de informação, mas também como meios pelos quais o homem e a sociedade vêm se relacionando e compreendendo o mundo que os cerca. Eles são elementos muito presentes no processo de difusão de informações e hábitos, elaboração e apreensão de novas ideias, produção de sentidos, troca de conteúdos e mensagens, fomentando espaços de socialização, relacionamento, interação e aprendizagem. Enfim, são meios através e com os quais os indivíduos dão inteligibilidade ao mundo que os cerca. Entender os impactos das novas formas de mídia e os processos de socialização e formação por elas incorporados e mobilizados é de extrema importância no momento em que os indivíduos estabelecem uma relação quase que ubíqua com as tecnologias da informação e comunicação, adicionando-as de modo quantitativo e qualitativo ao seu universo pessoal e social. Educação e comunicação, nessa perspectiva, são componentes inseparáveis e complementares de um mesmo processo, o da aprendizagem e da formação humana.

Vivemos em uma época em que as tecnologias da informação e da comunicação estão em toda a parte. Frente a tal cenário, a pergunta que vem à tona é se, de fato, os meios de comunicação social de massa estão proporcionando aos cidadãos uma ampliação das discussões sobre as questões cruciais de nossa época oferecendo novos espaços públicos para o engajamento nos debates políticos e morais. Esta presença ostensiva das mídias traz consigo muitas possibilidades, “até contraditórias entre si, inclusive a de sufocar as pessoas pelo excesso de alcance de informações, assim como de libertá-las da desinformação e do isolamento” (NASCIMENTO, 2009, p. 144).

No Brasil, há uma concentração maciça dos Meios de Comunicação Social de Massa (MCSM) nas mãos de corporações privadas de mídia¹ ligadas a grupos específicos (políticos,

1 A oligopolização é evidenciada no fato de que os cinco principais conglomerados de mídia (Globo, Record, SBT, Bandeirantes e Rede TV) possuem juntas 385 emissoras de televisão (7462 retransmissoras), além de 462 emissoras de rádio e 69 jornais, conforme dados da pesquisa intitulada *Donos da Mídia* (acessível em www.donosdamidia.com.br). O projeto *Donos da Mídia* ainda listou 34 redes de TV com influência sobre 1512

religiosos, econômicos) que, comandados de forma vertical, tendem a reproduzir e amplificar ideias, concepções, valores, para um universo gigantesco de pessoas. As mídias ditas hegemônicas encaram, geralmente, os indivíduos como espectadores, aos quais caberia tão somente “espectar”, isto é, assistir, observar determinado conteúdo e escolher entre receber as informações deste ou daquele veículo de informação. Agindo desse modo, que tipo de mundo nos oferecem? Podem oferecer-nos o mundo inteiro em um instante, mas de que forma o fazem? Como expressa Guareschi (2005, p. 80), “[...] a constatação a que se chega é que a voz da maioria dos cidadãos é silenciada, pois não tem a oportunidade de poder interferir democraticamente no projeto de construção de sua cidade”.

A impressão que se tem é que, ao conceberem os indivíduos não como participantes do diálogo, mas sim, como espectadores, os Meios de Comunicação Social de Massa silenciam a voz da maioria dos cidadãos, reduzem suas possibilidades de participação nos processos de significação do mundo e impõem limites às experiências democráticas e emancipatórias, cerceando a possibilidade e exercendo amplamente “a sua capacidade de escolha e de formar suas próprias opiniões de tal modo que se possa aprofundar a vivência democrática” (NASCIMENTO, 2009, p. 145).

A comunicação é um ato pedagógico e a educação um ato comunicativo

Os processos educativos pressupõem comunicação e diálogo, na medida em que se constituem em encontro de sujeitos interlocutores que buscam a compreensão de significados. O diálogo não induz à chegada em resultados (doutrinação), mas é o meio pelo qual o sujeito percorre um caminho no qual ele próprio pode vir a reconhecer-se como ignorante e posteriormente reconstruir o sentido de seu saber, dando legitimidade ao seu conhecimento e a si mesmo. Nesta direção, novos questionamentos se impõem: os MCSM preocupam-se efetivamente com a educação e interessam-se precisamente com a formação humana do sujeito? Quando reduzem seu trabalho à lógica do capital, assumem propriamente um caráter pedagógico?

Mediante tais preocupações, parece-nos necessário introduzir no debate categorias primárias de análise, como os conceitos de Dialogismo e Polifonia de Mikhail Bakhtin, para compreender o papel das mídias, seus produtos, fenômenos e processos na contemporaneidade e a perspectiva dialético-política da Pedagogia Paulo Freire, numa

veículos e 20 redes de rádio com influência sobre 910 veículos. Uma descrição mais ampla do tema pode ser encontrada em FONSECA, Francisco. Mídia e Poder: elementos conceituais e empíricos para o desenvolvimento da democracia brasileira. Texto para Discussão. IPEA. Brasília, setembro 2010.

perspectiva voltada à educação dialógico-emancipatória a fim de compreender a perspectiva da educação e da comunicação como possibilidade de emancipação, promoção da autonomia, conscientização e cidadania.

A educação pode ser entendida como um fenômeno ontológico e gnosiológico, fundamentando-se na compreensão de que o homem é sempre possibilidade que se abre temporalmente e se pergunta pelos sentidos e significados a partir do mundo que o circunda. Nesta seara podem levantar, uns em relação aos outros, a pretensão de que suas exteriorizações condizem com o mundo objetivo, social ou subjetivo, podem criticar ou confirmar tais pretensões de validade, resolver seus dissensos e/ou construir consensos. Os processos de significação se definem por uma compreensão responsiva entre interlocutores e discursos (enunciados), em um processo de mediação que materializa a própria comunicação. Os que agem comunicativamente se movimentam sempre no horizonte do seu mundo da vida, não conseguindo se desvencilhar dele. Habermas distingue dois modos de interação intersubjetiva, a partir dos seus mecanismos, em que os sujeitos estabelecem entre si a fim de se entenderem sobre algo: “No mecanismo estratégico, a linguagem aparece tão somente como meio de transmissão de informações [...], já no mecanismo comunicativo a linguagem aparece como geradora de entendimento e fonte de interação social” (BOUFLEUER, 1998, p. 5-6). Na perspectiva dos agentes educativos, o agir pedagógico pode ser concebido de duas maneiras distintas: “ou ele é entendido como um agir sobre os outros, ao modo de uma ação estratégica de influência e de manipulação, ou ele é entendido como um agir com os outros, ao modo da ação comunicativa, baseada na cooperação entre as partes envolvidas” (BOUFLEUER, 1998, p.10).

O ponto de vista dos processos de aprendizagem enquanto atos de transmissão ou de extensão sistemática do saber, em que o outro é transformado em paciente de comunicados, conforme indica Freire (1977), transforma o processo do educar e as relações pedagógicas em circuitos fechados, rígidos, prontos e anti-históricos, que podem resultar na formação de indivíduos dependentes, domesticados e incapazes de problematizar a realidade que os cerca. Num sentido contrário a este, toda a ação educadora deveria estar pautada na comunicação e não na transmissão. Comunicação é o processo pelo qual um indivíduo entra em cooperação dialógica com os outros, em que a linguagem aparece como geradora de entendimento e fonte de interação social e em que cada sujeito é reconhecido como um outro, distinto e livre, possuidor de seu próprio horizonte de sentido. Transmissão ou “extensão sistemática do saber” (FREIRE, 1977, p. 68), por outro lado, caracteriza-se como emissão unilateral de

mensagens de um emissor a um receptor. Adquire um caráter de narrativa verbalista ao se constituir em assistencialismo educativo, onde alguém se limita a dissertar, narrar ou apenas falar de algo. Torna-se potente, nesse sentido, a discussão acerca da necessidade de se pensar novos modos de educar nos espaços tradicionais e de forjar espaços pedagógicos que não reproduzam as práticas convencionais.

Assim posto, é preciso considerar que é a linguagem a base da aprendizagem. É no falar que o sentido do mundo e a verdade do ser se constroem, num processo permanente e inacabado de significação. Para Bakhtin, a palavra, “deseja sempre a escuta, procura a compreensão respondente, e quer, por sua vez, responder à resposta, e assim *ad infinitum*; não se limita a uma compreensão que ocorre imediatamente, mas sempre vai além - de maneira ilimitada” (BOENO, 2013, p.374).

“Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. [...] O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.” (FREIRE, 1987, p. 44). Os processos educativos constituem-se na e pela palavra. Este elemento ontologicamente humano no mundo não realiza apenas a mediação entre os sujeitos, posto que a palavra é a casa do homem, como afirmara Heidegger. Os sujeitos não são determinados previamente, eles se constroem ao se comunicarem, na *inter-ação*. No Prefácio da Pedagogia do Oprimido, Fiori afirma que “com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana. [...] O monólogo, enquanto isolamento é a negação do homem; é fechamento da consciência, uma vez que consciência é abertura” (FIORI in FREIRE, 1987, p. 7-8).

A linguagem é um produto vivo das relações sociais e das condições materiais e históricas de cada tempo. Além do mais, o sentido que emana da linguagem é resultado de uma luta de diferentes vozes (*polifonia*) que se dá no interior da comunicação dialógica. Ela não é estática, pois a interação social é constante no processo de comunicação, numa ação entre pessoas, entre falas, e, que no diálogo, negociam sentidos e significados. Quando o “eu” se anuncia ele já está marcado pelo outro numa relação de discursos. Para Bakhtin (1992), a alteridade é a marca constitutiva da linguagem, ou seja, a realidade é constituída a partir da diversidade de vozes sociais. O dialogismo, assim, diz respeito às diversas relações de alteridade existentes em qualquer discurso. “O papel dos outros, para os quais o enunciado se elabora (...) é muito importante. Os outros, para os quais meu pensamento se torna, pela primeira vez, um pensamento real (e, com isso, real para mim), não são ouvintes passivos,

mas participantes ativos da comunicação verbal” (BAKHTIN, 1992, p. 320). O “monologismo rege a cultura ideológica dos tempos modernos (...) o dialogismo é a condição do sentido do discurso” (BARROS, 2003, p. 2), da tensão insuperável e mobilizadora pela busca da compreensão e núcleo fundante do sujeito livre e reflexivo.

Nesta perspectiva, a comunicação é um ato pedagógico e a educação um ato comunicativo. Para Freire, a educação “[...] é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. A educação autêntica não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983, p. 47-48). Nesta direção, Paulo Freire adverte que “em última análise, meios de comunicados às massas, através de cujas técnicas as massas são conduzidas e manipuladas, por isso mesmo, não se encontram comprometidas num processo educativo-libertador” (FREIRE, 1977, p. 72). Em especial, as novas gerações têm seus valores, opiniões e atitudes sedimentadas por veículos que “não se interessam propriamente em sua educação, que não assumem propriamente seu caráter pedagógico, mas que acabam frequentemente por influenciar mais profundamente a juventude que a educação desenvolvida na escola (PERUZZO, 1999, p. 212). A “educação que não tente fazer um esforço, e que, pelo contrário, insista na transmissão de comunicados, na extensão de conteúdos técnicos, não pode esconder sua face desumanista (FREIRE, 1977, p. 91). A autenticidade da comunicação está no tornar-se uma ação de caráter educativo.

Para cumprir seus objetivos, todo processo que se quer educativo deve dar lugar à manifestação pessoal dos sujeitos que ora convertem-se em educandos, em lugar de confiná-los a um mero papel de expectadores, receptores ou ouvintes. Neste sentido, criando condições favoráveis para que estes sujeitos também gerem mensagens próprias a fim de que possam apresentar, por sua vez, outras formas de representar o mundo acerca do qual nos comunicamos. No que diz respeito aos meios de comunicação de massa,

(...) bem-vindos sejam, desde que aplicados de forma crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potencializar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. Enfim, não meios que falam e sim meios para falar (KAPLÚN, 1999, p. 74).

É inegável o poder da mídia na construção das identidades, do sentido e dos significados, mas não se pode subestimar a capacidade do indivíduo em reinventar e identificar as contradições do processo de comunicação e em qualquer situação de fala. Tal

tensão é inerente ao encontro, ao dialogismo. Quando o *eu* se anuncia ele já está marcado pelo *tu* numa relação de discursos. O “eu”, enquanto tal, é esteticamente improdutivo. Todo o enunciado só se constitui a partir de um outro. “No dialogismo, o sujeito encontra espaço para liberdade” (FIORIN, 2006, p.28). Para Bakhtin², o dialogismo está assentado: 1) na ideia de que o enunciado solicita sempre uma resposta, que ainda não existe, mas que sempre se aguarda como compreensão responsiva ativa; 2) na incorporação pelo enunciador da voz ou das vozes de outro(a) no enunciado; e 3) de que o sujeito, constituído pelo conjunto de relações sociais de que participa, não é nem assujeitado ou submisso às estruturas sociais nem uma subjetividade autônoma em relação à sociedade. Só o diálogo comunica.

Paulo Freire (1977), no texto *Extensão ou Comunicação?*, elabora uma crítica consistente (e ainda atual) ao extensionismo e à domesticação – contrapondo a educação bancária aos processos de educação e comunicação de caráter problematizador. Para ele, os sujeitos sociais e pedagógicos não são fixos, essenciais ou inflexíveis e, portanto, os processos educativos e comunicacionais deveriam estar fundamentados numa epistemologia marcada pelo respeito aos saberes do outro e em torno de situações reais, concretas e existenciais. A tarefa do comunicador, do “educador é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, não o de entregá-lo como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado” (FREIRE, 1977, p. 81) rompendo com os fluxos unilaterais de comunicação onde a interação (professor/comunicador e aluno/ouvinte) se converta em uma situação epistêmica e que abra caminhos para o pensar autônomo. A comunicação, para Freire (1977), significa diálogo entre sujeitos mediados pelo objeto de conhecimento que, por sua vez, decorre da experiência e do trabalho do cotidiano. Ao definir a comunicação como uma relação de sujeitos, ela passa a ser entendida como dialógica de mão dupla, contemplando, da mesma maneira, e ao mesmo tempo, o direito de ser informado e o direito à plena liberdade de expressão. Kaplún (1998, p. 64) corrobora este ponto de vista afirmando que “comunicación es el proceso por el cual un individuo entra en cooperación mental con otro hasta que ambos alcanzan una conciencia común. Información, por el contrario, es cualquier transmisión unilateral de mensajes de un emisor a un receptor”. Por isso este autor:

rechaza que esa irradiación de mensajes procedentes de informantes centralizados y sin retorno de diálogo pueda ser identificada con la comunicación humana. Para los teóricos e investigadores latinoamericanos, los medios masivos tal como operan actualmente en su casi totalidad no son 'medios de comunicación', sino 'medios de

2 Conforme FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006. P.144.

información' o 'de difusión'. [...] Así como Freire cuestionó la educación 'bancaria', la verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia a través de medios artificiales). Es a través de ese proceso de intercambio como los seres humanos establecen relaciones entre sí y pasan de la existencia individual aislada a la existencia social comunitaria. (KAPLÚN, 1998, p.64)

O dialogismo é o princípio de constituição do sujeito e seu princípio de ação. Todo processo que se pretende educativo deve dar lugar à manifestação pessoal e autônoma dos sujeitos, que ora convertem-se em interlocutores, em lugar de confiná-los a um mero papel de expectadores, receptores ou ouvintes, neste sentido criando condições e ambientes favoráveis para que estes também gerem mensagens próprias a fim de possam apresentar, por sua vez, outras formas de representar o mundo acerca do qual nos comunicamos.

Os Meios de Comunicação Comunitários e suas potencialidades educativas e formativas

Num contexto onde os Meios de Comunicação Social de Massa representam não somente fontes de informação, mas constituem espaços de aprendizagem informal, os Meios de Comunicação Alternativos/Comunitários e, especificamente, as Rádios Comunitárias, por seus mecanismos e práticas, podem se constituir como espaços educativos e possibilitar experiências de formação do sujeito?

A Comunicação Social de cunho comunitário no Brasil e no mundo é um fenômeno relativamente recente, que nasce sob a égide da legislação a partir das lutas de resistência dos movimentos sociais a partir dos anos 1970 (e algum tempo antes às margens da lei) na busca pela ampliação dos processos democráticos que possibilitariam, por meio de novas formas de comunicação e de canais alternativos e viáveis, maior participação popular, promoção da cidadania e educação. As emissoras de Radiodifusão Comunitárias configuram-se como tais depois de um longo percurso percorrido pelas chamadas Rádios Livres, que colocavam sua programação no ar sem a concessão governamental³. “Presume-se que a primeira rádio livre tenha sido uma emissora sindical que, em 1925, foi ao ar na Áustria” (PERUZZO, 1998, p.241). Outras inúmeras emissoras livres se desenvolveram em contextos diferenciados na Europa e na América Latina. Na Espanha, em 1941, foi colocada em funcionamento a *Rádio*

³ Ver a diferença de Rádio Livre e Rádio Pirata em Santos (2014). “As 'piratas' eram aquelas que emitiam sinais de rádio diretamente de barcos na costa de países europeus onde a publicidade era proibida nas emissoras estatais – as únicas existentes até então. Como os transmissores ficavam situados dentro de barcos, e estes estampavam bandeiras, acabavam lembrando os antigos navios piratas. Daí surgiu este rótulo” (SANTOS, 2014, p. 87).

Espanha Independente, com o objetivo de estabelecer um enfrentamento à ditadura franquista. Em 1969, na França, a *Rádio Campus* surge em Lille com o objetivo de propor uma renovação nas pautas políticas e sob a perspectiva dos temas herdados pela revolução de 1968. Na Itália, a que ficou mais famosa pela sua atuação contra a repressão aos estudantes e contra o monopólio da Rádio e TV Italiana (RAI) foi a *Rádio Alice*, fundada em 1976 em Bolonha. Igualmente na América Latina, diversas emissoras livres atuaram em períodos de guerra ou estiveram nas mãos de sindicatos ou movimentos sociais, como foi o caso da *Rádio Sucre* na Bolívia, em 1952, atuando ao lado dos mineiros bolivianos. A *Rádio Rebelde* foi idealizada por Che Guevara em 1958. Através da emissora cubana a população tinha acesso a informações diferenciadas daquelas lançadas pelo governo de Fulgêncio Batista. No Brasil, “em 1971, no auge da ditadura, surge a Rádio Paranóica, em Vitória, no Espírito Santo, considerada a primeira emissora livre do Brasil” (SANTOS, 2014, p. 89), tendo sido violentamente fechada pela polícia sob a alegação de que mantinha ligação com grupos políticos contrários ao regime militar instaurado em 1964.

A legislação brasileira somente começou a regulamentar o serviço de radiodifusão comunitária em 1998, com a Lei nº 9.612⁴, pela qual o serviço foi caracterizado como “radiodifusão sonora, em frequência modulada, operada em baixa potência e cobertura restrita, outorgada a fundações e associações comunitárias, sem fins lucrativos, com sede na localidade de prestação do serviço” (BRASIL, 1998, p.11). Não é nosso interesse, neste espaço, esgotar a discussão sobre a história do movimento, mas é interessante destacar uma das emissoras comunitárias de maior visibilidade no país, a *Rádio Favela*⁵, instalada em Belo Horizonte. Essa rádio comunitária funcionou sem autorização entre os anos de 1981 e 1996, quando recebeu a outorga de emissora educativa, alcançando visibilidade em função do seu reconhecimento pela ONU, devido à realização de campanhas preventivas e educativas contra o tráfico e o uso de drogas e a violência. Segundo dados fornecidos pelo Ministério das Comunicações, havia 4611 Rádios Comunitárias em todo o Brasil, no ano de 2014⁶.

Com o florescimento e crescimento do fenômeno dos veículos de Comunicação

4 Sobre a Lei 9.612/1998 ver www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9612.htm. Legislação que permite a operação do serviço, mas impõe rigorosas restrições ao funcionamento, limitando a potência a 25 Watts e a um alcance de 1 Km, além das limitações à obtenção de recursos, o que atendeu às pressões políticas das emissoras comerciais e limitou a disseminação e o pleno desenvolvimento de uma política democrática para o setor.

5 O Filme “Uma onda no ar” conta a história da criação e do desenvolvimento da Rádio Favela de Belo Horizonte - “a voz livre do morro”, como a denominavam seus idealizadores. A rádio entrava no ar inicialmente todos os dias no horário do programa estatal A Voz do Brasil. Brasil 2002. Direção: Helvécio Ratton.

6 Dados da Secretaria-Executiva do Ministério das Comunicações dezembro de 2014, disponíveis em www.comunicacoes.gov.br.

Comunitária, e especificamente no âmbito da radiodifusão comunitária, esboçamos a questão central do presente estudo: as rádios comunitárias podem representar um processo pedagógico contra-hegemônico, na medida em que nascem com o objetivo de serem espaços de diálogo fundamentados a partir do contexto da comunidade que, de forma organizada e articulada, interage produzindo aprendizagem, emancipação e cidadania, tendo a conscientização como sua categoria medular? Tais veículos, uma vez que não se constituem como meios de transmissão de informações, e sim como meios de comunicação, podem favorecer o rompimento dos fluxos unilaterais de comunicação em que a interação (professor/comunicador e aluno/ouvinte) se converta em uma situação epistêmica, abrindo caminhos para o pensar autônomo? As experiências e os processos pedagógicos no campo da comunicação comunitária têm potencialidades de serem meios e ferramentas educativas que estimulem a reflexão e a participação? Acreditamos que estes espaços informais de produção e construção do conhecimento, pela sua dimensão, alcance e complexidade, devem ser melhor compreendidos, explorados e pesquisados⁷ enquanto espaços potencialmente pedagógicos e de educação popular.

“Os meios de comunicação comunitários/populares – *nem todos obviamente*⁸ – têm assim o potencial de ser, ao mesmo tempo, parte de um processo de organização popular e canais carregados de conteúdos informacionais e culturais, além de possibilitarem a prática da participação direta nos mecanismos de planejamento, produção e gestão.” (PERUZZO, 1999, p. 218). Há décadas a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) vem incentivando o uso dos meios de comunicação como fator de desenvolvimento social e local e tem ajudado a implantar dezenas de emissoras comunitárias em países em desenvolvimento. Em um folheto explicativo sobre “Centros Multimedia Comunitarios”, na parte sobre as rádios comunitários, ressalta:

A rádio comunitária é pouco custosa, fácil de manejar e tem a vantagem de alcançar a todos os membros da comunidade em sua própria língua. A rádio comunitária não só informa, educa e entretém, mas dota a comunidade de mais poder ao outorgar a palavra a todos ‘sem-voz’, com o que favorece a transparência nos assuntos públicos” (UNESCO ..., [s./d.]).

7 Numa consulta ao Banco de Teses da Capes (realizada em maio de 2015), usando no filtro a palavra-chave *Radiodifusão Comunitária* encontramos apenas uma tese de doutoramento e cinco dissertações produzidas sobre essa temática, sendo que nenhuma delas na área da Educação. Já a consulta utilizando o descritor *Comunicação Comunitária* apresentou 12 registros, dentre os quais apenas 3 teses de doutoramento e ainda nenhuma na área de Educação. Quando utilizado o descritor *Educomunicação* são apresentados 44 registros, sendo que apenas 9 na Área de Educação e dentre estes duas teses de doutoramento.

⁸ Grifos da autora.

Para Vigil (1995), a sociedade civil somente terá plena liberdade de expressão quando tiver suas próprias frequências de rádio e televisão. A democratização da comunicação tem relação direta com a propriedade dos meios de comunicação. Os processos de comunicação comunitária caracterizam-se, ou, por sua natureza, deveriam se caracterizar:

como práticas comunicacionais sem fins lucrativos, que são balizados pela mobilização social; pela participação popular; pela difusão de conteúdos da cultura local e de educação na busca pela ampliação da cidadania; pela formação de um discurso próprio que trate dos temas da realidade local; pela democratização de acesso aos canais de comunicação, uma vez que trata-se não apenas do direito do cidadão à informação, enquanto receptor – tão presente quando se fala em grande mídia -, mas do direito ao acesso aos meios de comunicação na condição de emissor e difusor de conteúdo (DELIBERADOR, 2012, p.4).

É preciso reconhecer os diversos entraves existentes na implementação das Rádios Comunitárias, muitos dos quais levantam suspeitas sobre a sua atuação como promotoras de experiências potencialmente formativas e educativas. Além das dificuldades técnicas, da falta de qualidade em muitas programações e da ausência de programas educacionais, não são poucas as que reproduzem (intencional ou inconscientemente, parcial ou inteiramente) o modelo de emissoras comerciais, reservando apenas espaços ínfimos aos diálogos comunitários. A horizontalidade e o caráter comunitário prometidos por estes veículos seriam, então, possíveis? Levando em conta certas práticas, não são elas também espaços de autoritarismo e hegemonia? Uma posição equidistante do tema nos obriga a abordá-lo, portanto, superando uma visão heroica do movimento.

A Rádio Comunitária não se apresenta como 'o' projeto de transformação para toda a sociedade, nem pretende sê-lo. [...] Ela é consequência de um entendimento que ganhou força com o fracasso do comunismo e o fim das grandes utopias: o de que pequenas ações que transformam o indivíduo e sua coletividade são importantes para a transformação do conjunto da sociedade (DETONI, 2009, p. 11).

Existe na Comunicação Comunitária uma intenção/aspiração formativa? Dentro dos meios de comunicação alternativos, as rádios comunitárias poderiam representar uma forma de garantir uma comunicação horizontal e mais plural do que os meios tradicionais de massa e a mídia comercial? É possível pensar um processo educativo dialógico e plurilinguístico a partir destes meios? São as Rádios Comunitárias espaços, polifônicos e populares? Dadas as suas origens, amplitude, alcance, fundamentos, objetivos e práticas, é possível pensá-las como parte integrante de um processo democrático, participativo, comunicativo e não-formal de

ensino-aprendizagem? Quais os limites, as tensões, as distorções e desafios que emergem das práticas comunitárias de comunicação social? Por seus modos e linguagem, podem configurar-se como uma ação de caráter educativo associada a um processo de conscientização e emancipação e voltado para uma educação popular, não bancária, não monológica, mas participativa, dialógica e preocupada com a formação do sujeito democrático? Como esta discussão pode contribuir para aprofundar as noções de conscientização e cidadania que devem acompanhar os processos educativos?

Muitas destas perguntas (algumas delas ainda sem respostas) reacendem a discussão em torno dos elementos que sustentam o processo de apropriação e decodificação das mensagens produzidas pelas mídias tradicionais e as propostas comunicacionais que poderiam incentivar e contribuir na promoção da cidadania e da participação política e que favoreceriam, então, processos formativos e educativos.

O caráter dialógico e participativo, estatuto sublime aos meios comunitários de mídia, do qual tais serviços não podem se furtar, poderia garantir e consolidar o potencial educativo de tais meios, no sentido de envolver os interlocutores na definição e elaboração das mensagens e promovendo o seu empoderamento político e comunicacional para que se tornem mais hábeis em interpretar e avaliar o material que encontram e participar mais intensamente das decisões de caráter público.

Alguns elementos permitiriam a materialização do potencial educativo e transformador da Comunicação Comunitária e especificamente da Radiodifusão comunitária, o que contribuiria para a superação das práticas extensionistas dos grandes meios de comunicação comerciais. Peruzzo (2007) apresenta algumas pistas que poderiam favorecer o processo educativo desencadeado por este movimento, assim sumarizadas: 1) O veículo deve servir de canal para a expressão do cidadão e das organizações coletivas comprometidas com ações de interesse social; 2) instituição da propriedade coletiva e de práticas participativas na gestão e na programação; 3) abrir espaços/canais para participação direta e efetiva do cidadão e de instituições representativas da comunidade; 4) dar prioridade a conteúdos de interesse público local centrados na informação de qualidade (explorar as mensagens educativas sobre assuntos e situações vividos em cada localidade, reservar generosos espaços para assuntos que quase não têm espaço na mídia tradicional, ou apresentar outros pontos de vista sobre assuntos que estão na pauta); 5) fornecer entretenimento que não agrida valores éticos e respeite as pessoas em suas diferenças, bem como dar espaço para a criatividade popular; 6) atuar de modo integrado com as organizações sociais sem fins lucrativos atuantes na

comunidade, bem como oportunizar a prática do jornalismo público, orgânico e comprometido com as mudanças sociais; 7) contribuir para mobilizar os cidadãos e entidades sem fins lucrativos para a utilização e empoderamento da rádio comunitária e de outros meios de comunicação com finalidade educativa e desenvolvimento cultural; 8) discutir formas de arrecadação de recursos e manutenção que não agridam o caráter comunitário do serviço; 9) zelar pela autonomia política em relação a empresas, poder público, partidos políticos, igrejas, etc.; 10) difundir conhecimentos e fatos que, embora gerados fora do âmbito comunitário, façam sentido localmente e possam contribuir para aumentar o nível de informação e consciência crítica.

Por fim, recorreremos ao pensador cubano José Ignacio Lopez Vigil, coordenador para a América Latina e Caribe da Associação Mundial de Rádios Comunitárias, que se pergunta ¿Qué hace comunitaria a una radio comunitaria? ¿Cuándo se puede decir que una radio es comunitaria? E responde:

Cuando una radio promueve la participación de los ciudadanos y defiende sus intereses; cuando responde a los gustos de la mayoría y hace del buen humor y la esperanza su primera propuesta; cuando ayuda a resolver los mil y un problemas de la vida cotidiana; cuando en sus programas se debaten todas las ideas y se repitan todas las opiniones; cuando se estimula la diversidad cultural y no la homogeneización mercantil; cuando la mujer protagoniza la comunicación e no es una simple voz decorativa o un reclamo publicitario; cuando no se tolera ninguna dictadura, ni siquiera la música impuesta por las disquerías; cuando la palabra de todos vuela sin discriminaciones ni censuras; esa es una radio comunitaria. (VIGIL, 1995, p.54)

Desta maneira, uma Rádio Comunitária feita coletivamente poderia se revelar extremamente educativa para todos os envolvidos, inclusive também para os ouvintes. O rádio, então, como aparelho de distribuição, como extensionista da informação e do saber é convertido em aparelho de comunicação, rompendo com os fluxos unilaterais de comunicação promovendo e criando ambientes favoráveis para o pensar autônomo e a formação humana cidadã.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BOENO, Neiva de Souza. Augusto Ponzio: como falar das às palavras. **Revista Polifonia**,

Cuiabá, MT, v 20, n. 27, 2013. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br>. Acessado em 10/01/2016.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa**: uma leitura de Habermas. Ijuí: Editora da Unijuí, 1998.

BRASIL. Lei 9.612 de 19 de fevereiro de 1998. Institui o Serviço de Radiodifusão Comunitária e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, D.O de 20/02/1998, p. 11.

DELIBERADOR, Luzia Y. O legado de Paulo Freire para a prática Mídiaeducação na perspectiva da comunicação comunitária. In.: **Anais**. Colóquio Internacional da Escola Latino Americana de Comunicação, 2012. Disponível em www2.faac.unesp.br/celacon/?=anais. Acessado em 10/03/2016.

DETONI, Márcia. Radiodifusão Comunitária: Baixa Potência, Altas Mudanças? O potencial das emissoras comunitárias como instrumento de transformação social. In.: **Anais**. V conferência Brasileira de Mídia Cidadã. Unicentro, Guarapuava/PR, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Mídia e democracia**. Porto Alegre: P.G/OB, 2005

KAPLÚN, Mario. **Una Pedagogía de la Comunicación**. Madri: Edicionaes de La Torre, 1998.

_____. **Processos Educativos e Canais de Comunicação**. In.: Revista Comunicação & Educação. São Paulo, vol 14, Jan-Abril 1999.

NASCIMENTO, Antonio Dias. Educação e Comunicação: diálogos contemporâneos e novos espaços de reflexão. In.: **Educação e contemporaneidade**: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: EDUFBA, 2009.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. **Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania**. Comunicação & Informação, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 205-228, 1999. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/22855/13596>. Acesso em: 18/05/2014.

_____. **Comunicação nos movimentos populares**: a participação na construção da cidadania. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Rádio Comunitária, Educomunicação e Desenvolvimento Local. In.: PAIVA, Raquel. **O retorno da comunidade**: novos caminhos do social. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2007. P. 69-94).

SANTOS, Carlos Roberto Praxedes dos. **Das Rádios Livres às rádios comunitárias**: aspectos históricos. In.: Revista Tuiuti: Ciência e Cultura, n 48, Curitiba, 2014.

VIGIL, José Ignacio López. **¿Qué hace comunitaria a una radio comunitaria?** In.: Revista Latino Americana de Comunicación. N. 52. Quito. Equador, 1995.

UNESCO. **Centros Multimedia Comunitarios**. Paris: UNESCO, s./d. Disponível em: <http://portal.unesco.org/ci/en/files/13508/10688169375CMC-SP.pdf/CMC-SP.pdf>. Acessado em: 10 de maio de 2015.