

Roberta Roos

Rádio-Educação:
uma proposta diferenciada de suporte de texto para a
educação de alunos com necessidades educativas especiais

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, Mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação – sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Tatiana Lebedeff.

Passo Fundo

2007

Dedico esta dissertação de mestrado à família mais especial que Deus poderia ter me dado: meu pai Roger, minha mãe Rejane, meus irmãos Roger e Reges e ao meu amor, Christian. O carinho e a dedicação dessas pessoas inspiram minhas idéias, meus sonhos, meus esforços e fazem valer minhas conquistas.

Mais uma vitória só vem a afirmar a importância desse apoio que me faz ter sempre coragem para continuar.

As pessoas mais importantes da minha vida, todo o meu amor e a minha gratidão.

Meu muito obrigado, mais uma vez, às duas pessoas que não se cansam de abdicar de seus próprios sonhos para que eu continue realizando os meus. Aos pais mais especiais do mundo, Roger e Rejane, todo o meu amor e agradecimento, pois lhes devo tudo o que conquistei e o que sou.

Agradeço, também, a todos os que incentivaram a continuação desta pesquisa e se esforçaram junto comigo para que ela fosse um sucesso. Meu carinho todo especial, mais uma vez, ao professor e amigo Benami, que acreditou e incentivou a pesquisa desde o princípio e, ao me fazer entender que uma monografia não precisava ser uma tese, estimulou-me, como ninguém, a desafiar o mestrado na área da Educação. Pessoa que admiro ao “máximo” e que fez toda a diferença nesta trajetória.

Meu agradecimento, também, à minha orientadora Tatiana, que se interessou pela pesquisa e me honrou ao demonstrar muita vontade de me acompanhar neste desafio. Seu apoio e, especialmente, sua empolgação, tão grande quanto a minha, fizeram deste trabalho um roteiro de prazer e de novas descobertas. Obrigada pelas oportunidades e por ter me encorajado e guiado pela fascinante área da educação especial.

Foram apenas dois anos, porém suficientes para fazer amigos e encontrar pessoas muito especiais, que fizeram deste curso uma oportunidade, também, de troca de conhecimentos entre diversas áreas.

A todos, que ganharam espaço no meu coração e que serão lembrados para sempre com muito carinho, muito obrigada!

Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.

Paulo Freire

RESUMO

A maioria das escolas ignora a inserção de novas tecnologias na educação. Os motivos do distanciamento entre educação e tecnologia são, entre outros, a falta de ferramentas pedagógicas devido às baixas condições econômicas da maioria das escolas públicas, a falta de habilidades ou até mesmo sensibilidade de grande parte dos docentes para identificar as diferenças entre os alunos e as formas em que eles são mais influenciáveis no aprendizado. Formas diferentes de ensinar existem, porque há, também, sujeitos com capacidades diferentes e com o mesmo direito de aprender. Sob essa realidade, alternativas pedagógicas estão sendo ignoradas, prejudicando o desempenho de alunos com dificuldades no aprendizado. Nessa perspectiva, esta pesquisa apresenta o rádio como uma alternativa simples e barata para a introdução de novas tecnologias no espaço escolar. O rádio é um meio de comunicação de massa popular que permite o alcance de qualquer pessoa, por ter custos baixos e ser de fácil compreensão. A pesquisa contou com a apresentação de três programas de rádio, nos quais ocorria a revisão de conteúdos de alfabetização para uma turma de dez alunos de classe especial. Após a apresentação dos programas, foram realizadas atividades nas quais eram observadas as expressões corporais e verbais, o nível de atenção e a compreensão textual via análise de inferências e proposições originais do texto. O processo de pesquisa realizado sugere, diante do aumento do nível de atenção, da compreensão de texto evidenciada pela realização de inferências e de produções de proposições originais e da participação e entusiasmo no desenvolvimento de atividades da maioria dos alunos, que o rádio pode ser utilizado como suporte de texto alternativo no processo de alfabetização de alunos com deficiência mental e dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: Rádio, educação, ensino-aprendizagem, recurso metodológico alternativo, classe especial, alunos com dificuldades e deficiência mental.

ABSTRACT

Most of schools ignore the insertion of new technologies in education. The reasons of this distance between education and technology are, among others, the lack of pedagogical tools due to the low economical conditions of most public schools, the lack of ability or even the lack of sensibility from most part of the teaching staff to identify the differences between the students and the way they are influenced on learning. There are different ways of teaching, because there are also different persons with different capacities but with the same right to learn. Under this reality, pedagogical alternatives are been ignored, damaging the development of the students with learning troubles. In this perspective, this research shows the radio as a simple and cheap alternative to the introduction of new technologies inside the schools. The radio is a popular mass medium at everybody's reach, by its low costs and easy understanding. The research counted on the introduction of three radio programs, where there was a writing and reading teaching review for a ten special students class. After the introduction, there were activities where verbal and body expressions, attention level and textual comprehension through the analysis of inferences and original text propositions were observed. This research process suggests, up against the high level of attention, the comprehension of text evidenced by the inferences fulfillment and production of original propositions, and the enthusiasm on the development of the activities of most students, that the radio can be used as a alternative text support on the writing and reading teaching process of students with mental deficiency and learning troubles.

Key words: radio, education, teaching and learning, special classes, alternative methodological resources, students with mental deficiency and learning troubles.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho de Felipe sobre o primeiro programa “O Lago Azul”	80
Figura 2 - Desenho de Felipe sobre o primeiro programa “O LagoAzul”	80
Figura 3 - Desenho de Léo sobre o primeiro programa “O Lago Azul”	81
Figura 4 - Desenho de Diego sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.....	82
Figura 5 - Desenho de Rafael sobre o primeiro programa “O Lago Azul”	82
Figura 6 - Desenho de Juliana sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”.....	84
Figura 7 - Desenho de Diego sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”	85
Figura 8 - Desenho de Marcos sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”.	86
Figura 9 - Desenho de Rafael sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”	87
Figura 10 - Desenho de Felipe sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”.....	87
Figura 11 - Desenho de Diego sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”.....	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 COMUNICANDO EDUCAÇÃO	13
1.1 O processo evolutivo das teorias comunicacionais	14
1.2 A mensagem e a amplitude da compreensão	23
1.3 O desenvolvimento através do aprendizado.....	28
1.4 As tentativas de inclusão tecnológica na educação: problemas ou soluções?	30
1.5 Educação e tecnologia: a busca pela formação integral do indivíduo.....	33
1.6 Rádio, o meio de comunicação escolhido.....	35
1.7 O rádio como instrumento educacional	37
1.8 Procedimentos metodológicos no processo ensino-aprendizagem	42
2 ENSINO-APRENDIZAGEM: UM DIREITO DE TODOS.....	45
2.1 Políticas educacionais de inclusão	45
2.2 Alfabetização: o aprendizado ao alcance de todos	51
2.3 A “invenção” da deficiência e as expectativas no processo de ensino-aprendizagem..	55
2.4 Prática pedagógica e classe especial.....	63
3 CAMINHOS DE PESQUISA: A INTRODUÇÃO DO RÁDIO NO ESPAÇO ESCOLAR	68
3.1 Motivação inicial.....	68
3.2 Participantes	70
3.3 Análise das aplicações radiofônicas	78
4 EDUCANDO COM A COMUNICAÇÃO.....	91
4.1 A contribuição do rádio para aproximar escola e aluno	91
4.2 O uso e os efeitos dos meios na educação: a questão do rádio	94
4.3 A identificação das potencialidades no processo de aprendizagem.....	96

4.4 A interação essencial: mensagem e recepção	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	104
ANEXOS	109

INTRODUÇÃO

Um fator essencial para o progresso do ser humano é a cidadania, ou seja, fazer-se sujeito da própria e da coletiva história. Mas esta condição depende de fatores educacionais, organizacionais, informativos e comunicativos.

Tais fatores são partes integrantes de todo processo de aprendizagem do cidadão. Sendo assim, no que se refere à aprendizagem escolar, para ser efetivada, necessita relacionar-se aos conhecimentos do educando e ao seu futuro cotidiano profissional. Nessa perspectiva, ele poderá ser levado a participar do processo de aprendizagem, ampliando suas reflexões e alterando, assim, o papel do professor. Nesse contexto, há a substituição do detentor para o construtor do saber por meio de um ambiente desafiador, para que os alunos sejam sujeitos na busca do conhecimento.

Em torno da evolução desse educador, surgem novas perspectivas sobre o fazer pedagógico: discute-se a necessidade de respeito ao contexto social do aluno e a preocupação em desenvolver suas capacidades, respeitando as diferentes inteligências que orientam as ações do indivíduo, através de estratégias diferenciadas de ensino-aprendizagem.

Em consonância com essas concepções pedagógicas, optou-se por desenvolver a pesquisa Rádio-Educação: uma proposta diferenciada de suporte de texto para a educação de alunos com necessidades educativas especiais, a qual se apóia na idéia da importância de se investigar novos procedimentos metodológicos educacionais, a partir de um meio de comunicação e discutir o seu papel como recurso didático no aprendizado de estudantes com dificuldades de aprendizagem e deficiência mental.

O rádio propicia experiências diferenciadas na educação, relevantes para transformar o tradicional ambiente escolar. A formação de cidadãos mais autônomos e participativos pode ser atribuída à diversa possibilidade que o rádio oferece ao trabalho pedagógico. Apenas as características que estruturam este meio comunicacional barato e de

fácil deslocamento, possível à compreensão de todos, gerador de informação e de entretenimento, não são suficientes para quebrar a barreira escola x tecnologia. Questões como estas fazem acreditar cada vez mais que os meios de comunicação poderiam usar a sua influência de transmissores de informação e cultura também na escola, para explorar conteúdos de forma criativa e interessante.

Assim, o rádio, por não se tratar de um formato novo e desconhecido da sociedade, pode proporcionar fácil aceitação das escolas, professores e alunos como recurso metodológico alternativo. Pretende-se utilizar este meio como um suporte de texto alternativo para revisar e fixar os conteúdos na fase de alfabetização, com estudantes que apresentam diagnóstico de deficiência mental, alunos de classe especial de uma escola estadual de Passo Fundo, com todos os atrativos que esse meio de comunicação dispõe. Além disso, busca-se identificar a diferença de compreensão de conteúdos escolares entre os alunos e de que forma são mais influenciáveis para o aprendizado, avaliar os métodos pedagógicos disponíveis para o ensino convencional e o rádio como ferramenta educacional. Para isso, serão produzidos programas de rádio na forma de revisão de conteúdos, através da contação de histórias relacionadas ao contexto social em que os alunos estão inseridos. A melhora do rendimento escolar dos estudantes será a forma avaliativa de verificar a eficiência do rádio como recurso didático alternativo.

O desenvolvimento desta dissertação está vinculado à linha de pesquisa: Processos Educativos e Linguagem, do Mestrado em Educação da UPF. A discussão, relacionada a esta linha, aborda as diferentes formas de linguagens e de que forma são compreendidas pelos processos educativos estabelecidos em diversos espaços e tempos. Além disso, analisa-se a eficiência dessas diferentes formas de linguagem quando consideradas instrumentos de transformação dos educandos.

Este desenvolvimento baseia-se em autores da área da Educação, como Lev Vygotsky, Henri Wallon, Edgar Morin, Maria Helena Patto, Philippe Perrenoud, José Carlos Libâneo, entre outros, que discutem o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a pesquisa, nesta área, é amparada pelas Diretrizes Nacionais para a educação de alunos com necessidades educativas especiais. Já, no campo da Comunicação, trabalha-se com autores como Mauro Wolf, Juan Bordenave, David Berlo, McLuhan, Ana Carolina Escosteguy, Denis de Moraes, Joshua Meyrowitz, Martín-Barbero, entre outros, que sustentam as discussões sobre os conceitos de aproximação entre mídia e cultura, estudo dos processos comunicacionais e culturais, aproximando-se assim da tecnologia educacional.

A estrutura do trabalho comporta um capítulo inicial, no qual se realiza uma revisão bibliográfica acerca das propostas e dos problemas que envolvem a inserção da tecnologia no ambiente escolar. Em seguida, organiza-se um capítulo que discute os desafios da educação em garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive alunos com necessidades educacionais especiais, e a importância desse processo estar aliado à comunicação para atingir as diferentes capacidades. No capítulo subsequente, descrevem-se os procedimentos realizados na pesquisa, através da exposição dos materiais e dos métodos utilizados durante todo o processo investigativo. E o capítulo final dedica-se à união da revisão bibliográfica com o processo pesquisado, interpretando-se os resultados. Nas considerações finais, retomam-se os pontos mais relevantes da aproximação entre educação e comunicação, respondendo ao questionamento: Programas de rádio, especialmente preparados com conteúdos de revisão no processo de alfabetização, são uma ferramenta eficaz para auxiliar no aprendizado de alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizado?

1 COMUNICANDO EDUCAÇÃO

Estamos em uma era em que as tecnologias de comunicação se transformam e se aprimoram a todo instante. De forma evolutiva, elas penetraram na vida das pessoas, como em uma “invasão concedida”. Um dos desafios, no entanto, é inserir esses meios em métodos pedagógicos. A escola, dentro do contexto em que a tecnologia está presente, pode formar cidadãos autônomos e conscientes, permitindo que os alunos tenham uma postura crítica diante da massa de informações com que são bombardeados continuamente.

Os meios de comunicação podem servir de “educadores eletrônicos” e sua influência como transmissores de informação e cultura pode ser usada também para educar. A importância de se relacionar escola e tecnologia, conforme já comentado, remete à construção de uma sociedade em que todos tenham os meios de produção de discurso, estabelecendo em igualdade de condições e capacidade para tomar decisões que levem a mudanças futuras na sociedade.

Há uma necessidade explícita de acompanhar os meios de comunicação e filtrar informações de forma educativa. Essa é a complexa função de pais, educadores e profissionais da mídia. Sendo assim, destaca-se que não basta a introdução de novos elementos, ditos mais modernos, em velhas práticas educativas, como tem ocorrido, pois sua simples incorporação não é garantia de uma nova educação, de uma nova escola para o futuro.

Enquanto as ferramentas pedagógicas não estiverem unidas às habilidades dos educadores, estaremos impossibilitados de tentar abrir brechas para que a tecnologia entre na escola e faça parte do aprendizado e da inserção desses indivíduos no mundo atual. No livro *Uma escola sem/com futuro*, Nelson de Luca Pretto (1996) considera necessária uma integração efetiva entre educação e comunicação, de forma que esses novos meios estejam presentes também como fundamento da nova educação.

1.1 O processo evolutivo das teorias comunicacionais

O processo comunicacional passou por diversas fases, apresentando teorias que foram sendo complementadas ou substituídas por outras e, assim, esclarecendo os efeitos da mídia sobre a população, através de visões diferenciadas de estudiosos da área. A partir de agora, apresentam-se algumas dessas teorias que estão subjacentes ao processo comunicacional.

A sociedade de massa é o sujeito principal para se explicar o modelo hipodérmico. Essa sociedade, inserida no universo dos meios de comunicação de massa, é atingida com um mesmo efeito, que assegura resultados imediatos. A mídia, na teoria hipodérmica, é capaz de definir a opinião pública conforme os interesses do comunicador. Wolf (1995) caracteriza essa massa atingida como um conjunto de indivíduos homogêneos, essencialmente iguais, mesmo que provenham de grupos sociais e ambientes heterogêneos.

O modelo teórico hipodérmico consiste em um processo que atinge todos os indivíduos de uma sociedade da mesma forma e desconsidera fatores psicológicos e sociais. Sendo assim, há uma forte relação de proximidade entre esse modelo e o sistema educacional tradicional. Verifica-se isso especialmente, quando uma quantidade de informações é enviada a todos, ao mesmo tempo, com a mesma intensidade, e o aprendizado não atinge a todos os alunos. Wolf faz a seguinte consideração:

Neste sentido, tem razão Bauer (1964) quando observa que, durante o período da teoria hipodérmica, os efeitos, na sua maior parte, não são estudados, são dados como certos. Note-se, no entanto, que a descrição da sociedade de massa contribui, por seu lado, para acentuar a simplicidade do modelo E – R (estímulo-resposta). (1995, p.25)

Partindo da teoria hipodérmica, pode-se fazer uma analogia com a teoria behaviorista de aprendizagem, segundo a qual toda resposta corresponde a um estímulo, pois não existe resposta sem estímulo, nem um estímulo sem resposta. Nesse sentido, o processo de aprendizagem não está no sujeito, mas no exterior: aprende-se porque se é estimulado. Do ponto de vista da comunicação, os indivíduos são estudados, portanto, através de reações obtidas de estímulos recebidos, mas quando eles são enviados pelos meios de comunicação de massa, são respondidos imediatamente pelos receptores. Uma

resposta discordante ou individual torna-se impossível num contexto onde os indivíduos fazem parte de uma massa, criada pelos meios de comunicação.

Os sentidos desse processo são explicados a partir das ciências psicológicas, que ganham espaço para serem analisadas como unidades diferenciáveis e observáveis. Dessa forma, há visível aproximação da ciência da comunicação e da ciência da psicologia, quando um meio comunicativo estimula respostas diferentes de cada indivíduo e estas respostas voltam ao meio como motivos a serem refletidos em mudanças.

Segundo Wolf,

(...) não há dúvida de que esta teoria da ação, de cariz behaviorista, se integrava bem nas teorizações sobre a sociedade de massa, fornecendo-lhes o suporte em que se apoiavam as convicções acerca da instantaneidade e da inevitabilidade dos efeitos. O estímulo, na sua ligação com o comportamento, é a condição primária, o agente da resposta. Estímulos que não produzem respostas não são estímulos. E uma resposta tem necessidade de ter sido estimulada. (1995, p. 24)

Sobre esse assunto, também Bordenave e Pereira tecem considerações que indicam o reforço das respostas:

Assim, por exemplo, os entusiastas da Tecnologia da Educação, baseados, sobretudo na Psicologia Behaviorista de Skinner, dão muita ênfase ao conceito de reforço das respostas, entendendo por isso o fornecimento de uma satisfação ou recompensa aos esforços do aluno por aprender (1997, p. 43).

A deficiência nesta teoria, comparada ao tradicional modelo de ensino, sofreu a deposição de outras que não ignoraram a individualidade de cada integrante da massa. Essas teorias sofreram transformações, assim como deveria ter acontecido de forma mais expressiva com o modelo de ensino escolar. Muitos comportamentos poderiam ser previstos na teoria hipodérmica, mas ficou claro que a mídia não poderia alcançar a mesma resposta de todos os receptores.

Com o modelo de Lasswell, houve a superação da teoria hipodérmica, pois esta, de acordo com Wolf (1995), permaneceu durante muito tempo como uma verdadeira teoria da comunicação, em ligação com a teoria da informação. Nesse contexto, “a comunicação é intencional e tem por objetivo obter um determinado efeito, observável e susceptível de ser

avaliado na medida em que gera um comportamento que se pode, de certa forma, associar a esse objetivo” (WOLF, 1995, p. 27). Nesse modelo, o emissor busca provocar reações e influenciar comportamentos por meio da transmissão de mensagens. Propõe uma forma de descrever o ato de comunicação, respondendo às seguintes perguntas: Quem? Diz o quê? Através de que canal? Com que efeito? Nessa teoria, emissor, mensagem, meio e resposta são estudados através da análise dos efeitos e dos conteúdos. A ação desse modelo é medida através da reação do receptor equivalente à intenção do comunicador, e não prevê a reciprocidade de influências ou um possível retorno. O modelo é unidirecional, um emissor ativo produz o estímulo e uma massa passiva reage.

Percebeu-se que foi através das diferenças individuais entre os elementos pertencentes ao público que houve a existência de variações nos efeitos.

As pessoas decidiam por si se deviam ou não escutar. E mesmo quando escutavam, a comunicação podia não provocar qualquer efeito ou provocar efeitos opostos aos previstos. Os investigadores eram obrigados a desviar progressivamente a sua atenção da audiência a fim de compreenderem os indivíduos e o contexto que a constituíam” (BAUER apud WOLF, 1995, p.29).

O mesmo acontece no espaço escolar, onde os alunos, aqui pertencentes à massa que é atingida com o mesmo objetivo de estímulo - resposta, crescem num contexto social no qual a comunicação audiovisual é hegemônica, e isso tem modificado extraordinariamente os alunos. Com isso, seus hábitos perceptivos e seus processos mentais se transformaram profundamente. Nessas circunstâncias, seus gostos e atitudes também se transformaram. A esse respeito, analisa Ferres:

Eles estão habituados, por exemplo, a uma hiperestimulação sensorial e, a partir daí, acabam precisando, em todos os momentos, de uma estimulação constante. Habitua-se a viver num mundo de concretização e de imediatismo e, em consequência disso, têm dificuldades para se movimentar em um mundo de abstração e de reflexão. Habitua-se a desenvolver processos mentais do tipo intuitivo e associativo e, portanto, encontram cada vez mais dificuldades nos processos mentais relacionados com a lógica, a análise e a abstração. Habitua-se a contemplar espetáculos sempre e em qualquer lugar e, por isso, custa-lhes ter acesso a uma realidade que não tenha sido previamente espetacularizada. (1998, p. 136-137)

Diante dessas mudanças, são exigidas alterações no ambiente escolar. Sendo o ensino um processo de comunicação, esta somente se realizará quando ocorrer sintonia com esse aluno diferente. Nesse sentido, ante o desejo de otimizar o processo de ensino e aprendizagem, "é preciso incorporar os meios e recursos audiovisuais, para que eles se adaptem aos alunos modificados pelo meio social" (Idem, p. 137).

A abordagem empírico-experimental, outra fase do processo de comunicação de massa, incide sobre a eficiência e o insucesso do processo de persuasão. "Existe, de fato, uma oscilação entre a idéia de que é possível obter efeitos relevantes, se as mensagens forem adequadamente estruturadas e, a certeza de que, freqüentemente, os efeitos que se procurava obter não foram conseguidos" (WOLF, 1995, p. 30).

Na teoria hipodérmica inicial, a consistência dos efeitos, segundo Wolf (1995), existia em razão da relação estímulo-resposta, depois passou a fazer parte de um ambiente social em que a influência pessoal e as personalidades dos destinatários se configuraram a partir dos seus grupos de referência.

O estudo que verifica o alcance e a consistência dos efeitos é realizado pelos modelos de pesquisa psicológica-experimental e sociológica de campo, que apresentam resultados opostos. Os estudos experimentais realçam a possibilidade, através de mensagens bem estruturadas, de se obter efeitos de persuasão. Já os estudos de campo, mostram uma escassez de relevância da mídia de massa diante dos processos de interação social.

O abandono da idéia de um efeito intencional pelo estudo das funções exercidas pela comunicação de massa na sociedade é defendido pela teoria funcionalista. A ação dessa sociedade, que adere aos modelos de valores interiorizados, é desenvolvida pela teoria estrutural-funcionalista. A sociedade, neste contexto, procura atingir os fins dos sujeitos deixando de ser meio e, na medida em que os indivíduos exercem uma função, tornam-se meio para se atingir os fins dessa sociedade.

As conseqüências da difusão desses meios de produção e transmissão cultural começaram a ser questionadas por pensadores e cientistas sociais da Escola de Frankfurt. O conjunto de conceitos sugeridos por estes estudiosos estão associados à Teoria Crítica, por eles mesmo criada. Na visão frankfurtiana, o conceito de produção massiva e de sociedade de massa está ligado à degradação da individualidade frente ao poder dos meios de comunicação de massa, considerados a expressão de um sistema socioeconômico repressivo e standardizador.

Theodor Adorno e Max Horkheimer, teóricos da Escola de Frankfurt, utilizaram pela primeira vez o termo indústria cultural, conceito que se tornou central nas análises da

mídia e estudos culturais. Posicionam-se de forma crítica aos modernos meios de comunicação de massa, pois, segundo eles, a mídia não se voltava apenas para dar informações ou promover lazer, mas fazia parte da indústria cultural, considerada um grande maquinismo composto por aparelhos de transmissão e difusão, visando produzir na população passiva um clima conformista. Para os autores, “o planejamento pela indústria cultural, seja imposto a esta pelo peso da sociedade que permanece irracional apesar de toda racionalização” (1985, p.117). Longe de democratizar a cultura, o processo de massificação da indústria cultural limitou-a àquilo que é aprovado pelo povo, ou seja, apenas ao que é consumido. Nesse sentido, a função deste mercado é simplesmente vender e não provocar o pensamento crítico, nem incentivar novas tendências. Uma fórmula que foi bem aceita pelo público uma vez será utilizada diversas vezes, com pequenas modificações, na intenção de ter continuidade de faturamento em cima da idéia original.

A indústria cultural, segundo os autores, promove o esclarecimento como mistificação das massas. Esse trabalho poupado contribui para a passividade do sujeito. Para o sistema, o que vale é que todos se tornem empregados ou clientes dessa indústria, reduzindo a humanidade às condições que representam seus interesses. Sendo assim, os consumidores não aceitam uma mercadoria diferente. A influente indústria cultural impunha, nos consumidores, lugares comuns e banalidades, com o propósito de reproduzir o mecanismo econômico, pressionando a sociedade. Sobre isso, Adorno e Horkheimer dizem que, “se milhões de pessoas participam dessa indústria, imporia métodos de reprodução que, por sua vez, tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para satisfação de necessidades iguais.” (1985, p.114). Ainda, sobre isso, afirmam, “a indústria cultural atinge igualmente o todo e a parte.” (1985, p.118). Esse fenômeno de massificação da indústria cultural transformou a sociedade, produziam-se melhorias na situação de vida das massas, para que aumentasse assim o poder de consumo.

Adorno e Horkheimer (1985) dizem ainda que tanto o cinema quanto o rádio não deveriam ser tomados como arte, pois, visando à homogeneização e à produção em série, as técnicas de reprodução não distinguem a obra de arte do sistema social, exercendo forte poder sobre a sociedade, levando esta arte à mera banalização. Isso ocorre, segundo Adorno, pelo fato desse poder ser favorecido pelos economicamente mais fortes perante a sociedade, “o espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda a reação”. (1985, p.128)

As críticas feitas à indústria cultural, pelos autores Horkheimer e Adorno, podem ser relacionadas à proposta da presente pesquisa Rádio-Educação. Vale salientar, diante

dessa avaliação sobre os efeitos da indústria cultural, que existem iniciativas de mudança nos conteúdos dos meios de comunicação. Programações que incluem ações educativas, culturais, prestação de serviço e soluções para diversos problemas sociais, políticos e econômicos, existem atualmente entre os meios de comunicação. A proposta desta pesquisa é um exemplo disso. Pretende-se utilizar o rádio, meio de comunicação popular, simples e de fácil acesso como um auxílio à educação dentro da sala de aula. Uma forma diferente e simples de atrair a atenção de alunos com dificuldades de aprender, utilizando-se de ferramentas comuns aos estudantes.

As teorias de comunicação, quando tentam entender os processos de efeitos das mensagens sobre a audiência, caminham para um desenvolvimento progressivo. Nessa perspectiva, opõem-se aos críticos que condenavam os meios de comunicação como os agentes responsáveis por guiar a sociedade através da indústria cultural, outros autores, como Baudrillard (1994), que assegura que esta massa não está mais ouvindo nem a si mesma, muito menos a indústria cultural. Para o autor, o controle da sociedade não é manipulado por ninguém e nem mais por quem detêm o poder, o controle da massa se dá por ela mesma, pois “o poder não manipula nada e as massas não são nem enganadas nem massificadas.a indiferença das massas é sua verdadeira, sua única prática, porque não há outro ideal para inventar” (BAUDRILLARD, 1994, p. 18)

Mesmo que a comunicação pretenda, através da informação, melhor socializar, informar ou elevar a cultura das massas, estas não querem a mudança. Utiliza-se, então, o processo comunicacional para enviar estímulos e obter assim alguma resposta desta grande massa. A busca por estas respostas que foram estimuladas, ao invés de serem manifestações espontâneas, pode ser comparada ao modelo hipodérmico do início do século, regride-se, portanto, ao processo estímulo – resposta. E para Baudrillard (1997) esta é a única forma de obter uma comunicação contemporânea que se apresente vinculada a manifestações tecnológicas. Pretende-se mostrar, através da visão desse autor, que o contexto social foi abalado por influência de valores impostos pela indústria cultural, porém a sociedade não faz nada para mudar esta realidade. Trata-se de uma massa conformada, que não acredita em nenhuma saída, podendo ser assim comparada às discussões anteriores sobre a visão de massa alienada.

Ao pensar nessa sociedade marcada pela influência dos meios de comunicação de massa, Lessa (2006) destaca que a sociedade acaba por não perceber que é ela quem satisfaz as exigências do mercado. As pessoas estão imersas no mundo dos meios de comunicação de massa e precisam deles até mesmo para expressar suas críticas. Diante

disso, está o autor Humberto Eco, citado pela autora, quando diz que o nosso universo é o mesmo das comunicações de massa e que ninguém foge a essas condições.

A cultura da mídia, para Lessa (2006), dirigida às massas, é também resultado de uma indústria cultural estabelecida pela comunicação e reforçada por instrumentos tecnológicos cada vez mais sofisticados. Sobre este aspecto, Douglas Kellner, também citado por ela, salienta que mesmo que a cultura da mídia privilegie os interesses das classes que controlam os meios de comunicação, seus produtos acabam participando também dos conflitos sociais entre grupos que veiculam posições concorrentes, podendo gerar tanto a resistência quanto o progresso.

A transmissão, no ato comunicativo, ao invés de ser vista como uma tentativa de dominação pode ser encarada como oferta para alcançar recepção e resposta. As influências culturais agem sobre a transformação das atitudes, pois a indústria passa a difundir novos bens culturais, ampliando assim o público consumidor. Na perspectiva culturalista, os meios de comunicação de massa oferecem para todos o que só é possível para uma parcela da população, levando as pessoas a consumirem, mesmo que simbolicamente, alguns produtos da indústria cultural.

Para que não se corra o risco de desconsiderar as mudanças e avanços dos nossos tempos, Lessa (2006) destaca, que não podemos restringir a cultura às formas de pensamento frankfurtianas, porém é preciso aproveitar suas contribuições para compreender a cultura inserida no capitalismo. A discussão multicultural da realidade faz parte da pós-modernidade, tornando os estudos em comunicação abertos aos produtos da cultura de massa.

A relação do público com os meios de comunicação de massa é abordada também através dos estudos culturais. A essência dessa tradição está em lançar um olhar sobre as diversas culturas que fazem parte do tecido social, e essa pluralidade irá permitir o contato da pessoa com a mídia. O receptor possui uma bagagem cultural desenvolvida durante toda a vida, que irá servir de referência para a leitura das mensagens midiáticas. Conforme Dalmonete (2002), a cultura passou a ser difundida pelas mídias, em sua interação com o consumo, sobretudo de bens culturais. Verificar como se manifesta a apropriação do discurso defendido pelas mídias é, para o autor, o ponto central dos fundamentos culturalistas.

Quando se levou em consideração a análise das práticas, antes vistas fora do espaço cultural, houve a geração do desenvolvimento dos Estudos Culturais, que construíram,

segundo Escosteguy, uma tendência importante da crítica cultural. Questionando a formação de hierarquias entre as práticas culturais, diz

A extensão do significado de cultura – de textos e representações para práticas vividas e suas implicações na rígida divisão entre níveis culturais distintos – propiciou considerar em foco toda a produção de sentido. E, ao enfatizar a noção de cultura como prática, se dá relevo ao sentido de ação, de agência na cultura. (2001, p. 157)

Os estudos culturais carregam a existência da ação social e a importância destinada ao contexto, que envolve a cultura da mídia. Para Escosteguy (2007), o objeto de análise e discussão deixou de ser a classe trabalhadora e suas práticas culturais para ser a cultura midiática e sua audiência. Para a autora, a concentração dos estudos culturais está principalmente na cultura dos meios de comunicação e nas formas de recepção, envolvendo também nesse processo as práticas populares.

Embora seja plausível a consideração de que audiência estabelece uma ativa negociação com os textos mediáticos e com as tecnologias no contexto da vida cotidiana, esse posicionamento pode tornar-se tão otimista que perde de vista a marginalidade do poder dos receptores diante dos meios. A euforia com a vitalidade da audiência e, por sua vez, com a cultura popular fez com que esta fosse entendida como um espaço autônomo e resiste ao campo hegemônico (ESCOSTEGUY, 2001, p. 166)

O popular, nesse sentido, define a exploração culturalista, que se constitui através da realidade em que o indivíduo está inserido. Na visão de Dalmonte (2002), as diversas possibilidades de leitura das camadas populares são estabelecidas através de suas vivências. O aumento dessa possibilidade de leitura acontece através da diversificação dos bens culturais e difusão da comunicação na era moderna. A cultura como modo de vida inspirou e orientou os estudos culturais.

O culturalismo coloca-se, portanto, em detrimento da concepção frankfurtiana, apresentando como alternativa a possibilidade de resistência do indivíduo diante do desejo dominante dos produtos dos meios de comunicação de massa. A perspectiva culturalista prevê que o processo de comunicação esteja centrado nas várias possibilidades de interação humana com as mensagens da mídia.

Os estudos culturais constituem, nesse sentido, um espaço em que diversas áreas do conhecimento interagem e essa interação oportuniza o entendimento, principalmente, sobre o que o público faz com os meios de comunicação de massa e de que forma consome as mensagens propostas. Diante disso, está Escosteguy, citada por Azevêdo (2006), ao salientar que a recuperação das leituras negociadas pelos receptores faz com que se valorize a individualidade deste receptor e se subvalorize os efeitos da ordem social. Sendo de extrema importância, segundo ela, a análise da cultura midiática como um todo, através da produção, texto, distribuição e recepção. Portanto, a interação entre a comunicação e os estudos culturais, permite refletir sobre o papel dos meios na construção de identidades. Sobre isso, Escosteguy diz:

a observação contemporânea de um processo de estilhaçamento do indivíduo em múltiplas posições e/ou identidades transforma-se tanto em tema de estudo quanto em reflexo do próprio processo vivido atualmente pelo campo dos Estudos Culturais: descentrado geograficamente e múltiplo teoricamente. (2001, p. 168)

A partir dos estudos culturais, os estudos da comunicação superam a oposição massivo-popular, e vão além dos meios, ressaltando experiências vivenciadas e a construção de identidades. Cogo (2000), aponta nesse sentido que o entendimento da comunicação é reorientado, valorizando, assim, o universo cultural e o cotidiano das pessoas, como mediadores que não se limitam a um processo comunicativo composto apenas por canais, meios, mensagens. A produção de sentido vai além no campo da recepção, os significados são negociados e recebem múltiplas interpretações.

Como vimos, portanto, o processo evolutivo pelo qual passou a comunicação através de suas teorias, mostrou que aquele elemento inserido na sociedade destinado a cumprir sempre o mesmo papel, agir da mesma forma e ter as reações previsíveis foi aos poucos transformando o espaço de recepção. A cultura de massa, consolidada pela indústria cultural, foi sendo substituída por fenômenos sociais mais atuais, principalmente quando entram em cena as percepções de um receptor isolado. Enfim, o diálogo foi estabelecido e juntamente com ele a troca de idéias e de informações. Diante disso, vale salientar, ainda, que as mesmas ferramentas criticadas pela indústria cultural, a que estandardiza o público, se forem utilizadas com conteúdos educacionais, com objetivos didáticos, como é a proposta da pesquisa Rádio-Educação, podem cumprir o papel

pedagógico desejado pelo emissor. Usando-se, dessa forma, a estandardização condenada por Adorno como forma de desenvolvimento educacional e cultural.

1.2 A mensagem e a amplitude da compreensão

A informação e a capacidade de utilizá-la tornou-se decisiva, tanto para a produção de bens quanto pelos esforços em busca da qualidade de vida. A era da informação, como vem sendo identificada, produz fatos e idéias que levam à transmissão através dos meios de comunicação. Segundo Mattelart, a informação engloba a “estocagem, a transmissão e o tratamento dos dados enquanto base de todas as trocas econômicas e sociais” (2001, p. 12). Para o autor, cada sociedade é uma sociedade de informação e cada organização é um organismo de informação. Já, para Melo (1998), com o surgimento das “ciências da informação”, foi se deixando de lado o caráter especulativo, antes comum entre os estudos da comunicação e passaram-se a adotar métodos e técnicas científicas. Mas, para que as tecnologias de informação e comunicação sejam uma forma de democratizar esta área, não existe receita, como afirma Mattelart, citado por Sitoni e Gorgen (2007), o importante é inserir-se nesse contexto, mas sem esquecer a rica tradição de reflexão acumulada através de experiências de usos de tecnologias populares anteriores, como o rádio.

A informação é considerada, hoje, por muitos autores como mera mercadoria, nessa perspectiva comercial, portanto, não é utilizada essencialmente para educar ou informar. Moraes afirma “compra-se e vende-se informação com o objetivo de obter lucros. Esta é uma lei importante, de modo que a informação não se move em função das regras da informação” (2004, p. 247). Outra característica que assume, no contexto atual, é a velocidade em que circula, de forma extremamente acelerada, não dá tempo de estudar a informação, que é feita cada vez mais de impressões e sensações.

O mundo do jornalismo, segundo Moraes (2004), passa a ser o mundo do imediatismo, do instantâneo. Além disso, a informação torna-se cada dia mais gratuita, o que consumimos através de firmas midiáticas são aparentemente fornecidas de graça, sobre isso Moraes diz que “quando ouvimos rádio, quando vemos televisão, a informação é gratuita. Quando lemos a imprensa, pagamos, porém é um pagamento simbólico, que não cobre sequer o preço do peso em papel do jornal. Por quê? Porque quem paga a informação na realidade é a publicidade”. (2004, p. 247)

Os meios, na visão de McLuhan (1964), foram inventados para ampliar a força e o alcance da capacidade humana de emitir mensagens, e são classificados por ele como extensões do homem.

A comunicação, além de ser considerada um meio de informação, é também uma intermediária nas relações sociais. Uma comunicação entre pessoas manifesta uma relação social que se dá entre as mesmas e possibilita construir sentidos para a mensagem em difusão. Assim, a formação de novos significados acontece através da troca de mensagens no processo de percepção, decodificação e interpretação.

Na comunicação, existem intenções esperadas por emissores e receptores. O emissor espera a compreensão, aceitação e aplicação da mensagem pelo receptor. Este, por sua vez, entende, avalia o que é importante e aplica o que acha válido na mensagem. A esse respeito, Bordenave afirma:

(...) os novos significados induzidos pelas mensagens entram em interação com os significados originais, é desta interação que dependem os efeitos da mensagem sobre o repertório global da pessoa: seus conhecimentos, crenças, valores, atitudes. Destes efeitos internos vai depender, por sua vez, a resposta externa que a pessoa eventualmente vai expressar na forma de comportamento. (...) os fatores que intervêm na produção de comportamentos provocados por mensagens são muito numerosos e complexos. Alguns correspondem a estrutura psicológica da pessoa, outros mantêm relação com características da própria mensagem, ainda outros se originam no contexto social da situação. (1995, p. 22)

Os efeitos na comunicação dependem de vários fatores para serem atingidos da forma esperada. As crenças e valores das pessoas, a credibilidade em relação à fonte da mensagem e a empatia com o interlocutor, são alguns dos fatores que influenciam no sucesso da mensagem.

É que a comunicação não é, como antes se acreditava, um processo linear e mecânico de codificação, transmissão e decodificação. O enorme potencial conotativo dos signos, as sutis variações possíveis na estrutura da mensagem, e, sobretudo, o intenso dinamismo da vida mental das pessoas, fazem que a comunicação seja um processo de muitas facetas, com um amplo leque de efeitos possíveis, às vezes totalmente inesperados, como ocorreu no caso do programa radiofônico de Orson Welles sobre a invasão da Terra pelos marcianos, onde a ficção conseguiu causar pânico coletivo (BORDENAVE, 1995, p. 23).

Além disso, as pessoas esperam receber comunicação e participar dela. Há o desejo de exteriorizar idéias e emoções, vinculando-se a relações afetivas.

De acordo com Berlo, a comunicação da fonte procura mudar o comportamento de quem recebe a mensagem, a fim de que este aprenda. A comunicação acontece para que os receptores respondam de formas diferentes a velhos estímulos, ou respondam de velhas formas a estímulos diferentes. Assim explica esse autor: “O modelo Fonte-Mensagem-Canal-Receptor, do processo de comunicação, destaca a importância da compreensão plena do comportamento humano como pré-requisito para a análise da comunicação” (1997, p.79).

Sabe-se que os hábitos de cada receptor e a maneira como ele responde a alguns estímulos relaciona-se com a comunicação. Por isso, na tarefa de comunicar, pode-se observar que a resposta esperada do receptor tem de ser compensadora para ele, ou então, não será aprendida. O fato é que, quando um receptor for capaz de perceber que uma nova relação de estímulo-resposta pode permitir maior certeza na absorção de informações, ele produzirá uma influência potencial futura. Nesse sentido, argumenta Berlo:

(...) dissemos que o objetivo básico do homem na comunicação é influenciar a si mesmo e ao seu ambiente social e físico. Uma resposta é compensadora se as suas conseqüências são percebidas pelo respondedor como capazes de aumentar a sua influência, como sendo de seu próprio interesse. Em adiantamento às dimensões óbvias da influência, sugerimos que um dos desejos básicos do homem é reduzir a incerteza, impor uma estrutura ao mundo e tornar consistente esta estrutura. Quando consegue fazer isto, reduzem-se as suas tensões internas (1997, p. 98).

Analisa-se, então, que, no processo de aprendizagem e de comunicação, a mensagem é entendida como estímulo percebido. E uma nova mensagem decodificada é sinônimo de uma resposta descoberta ao estímulo. Para isso, entram em relação os elementos comunicacionais e de aprendizagem, como explica Berlo: no processo de comunicação, interagem seis ingredientes básicos, “fonte, codificador, mensagem, canal, decodificador e receptor. A fonte codifica a mensagem; a mensagem codificada é transmitida por algum canal; a mensagem é decodificada e interpretada pelo receptor” (1997, p.101). No processo de aprendizagem, por sua vez, cinco ingredientes se relacionam a partir do momento em que o organismo percebe o estímulo e é interpretado da maneira como foi percebido. A resposta, então, é formulada e produz conseqüências, que podem ser compensadoras, se a resposta for confirmada pelo

organismo. A relação estímulo-resposta é criada, quando este organismo estiver habituado a dar a mesma resposta àquele estímulo.

A amplitude e a qualidade de uma resposta, segundo Wolf (1995), são decisivas diante do contexto em que se verifica o estímulo e das experiências anteriores dos sujeitos. O sentido, não é apenas elaborado e transmitido, precisa ser produzido, pois tão importante quanto captar a recepção, conforme Dalmonte (2002), é entrar no mundo desse receptor e descobrir as respostas dos significados construídos por ele mesmo. O predomínio do emissor sobre o receptor aponta uma relação básica de poder, sugerindo, de acordo com Sousa (1995), uma associação evidente entre receptor e passividade. Para este autor, é:

como se houvesse uma relação sempre direta, linear, unívoca e necessária de um pólo, o emissor, sobre outro, o receptor; uma relação que subentende um emissor genérico, macro, sistema, rede de veículos de comunicação, e um receptor específico, indivíduo, despojado, fraco, micro, decodificador, consumidor de supérfluos; como se existissem dois pólos que necessariamente se opõem, e não eixos de um processo mais amplo e complexo, por isso mesmo, também permeado por contradições. (SOUSA, 1995, p. 14)

A cultura, entretanto, torna-se presente nas discussões sobre recepção, como instância do cotidiano que influencia as relações sociais, podendo estender-se até mesmo para outras áreas do conhecimento. O estudo da interação comunicação-cultura está na noção de cotidiano, da prática de pessoas e grupos sociais, como ressalta Martín-Barbero:

Cabe repensar não só o uso dos meios senão a estrutura mesma da comunicação, partindo não de puros conceitos comunicativos, mas de modos de viver, fazer, modos de perceber na realidade os diferentes impugnadores, questionadores (...), introduz na esfera das práticas sociais cotidianas não apenas a procura das significações e usos sociais atribuídos às coisas, mas uma nova postura: a comunicação pode ser vista com base nessas práticas, ou seja, nessa visão de cultura. (1995, p.35)

Aparecem, no entanto, novos modos de compreender o lugar do receptor / sujeito no estudo da comunicação, onde emissor e receptor não estão apenas situados em relação a um meio, mas principalmente relacionados com problemas e necessidades. O receptor

passa a ser encarado como um agente ativo no processo da comunicação, além de ser um agente social é também um construtor de significados, que se porta de forma crítica diante das mensagens, ampliando-se, assim, o poder de escolha e decisão.

Segundo Jacks e Franke (2007), o receptor não mais apenas recebe o significado da mensagem, mas diante de diversas circunstâncias negocia o conteúdo recebido. Para eles, o entendimento da recepção passa a depender de fatores particulares de cada pessoa, o que resulta em uma recepção única, pois o receptor receberá a informação com base nas próprias experiências. Assim, um mesmo produto pode ser recebido de formas diferentes, através do ambiente onde o receptor está inserido. O rádio, nessa perspectiva, é visto como um meio prático, barato e abrangente, tanto no processo de emissão quanto de recepção, adquirindo, assim, um caráter democratizante e popular, na medida em que atinge diferentes públicos, promovendo a imaginação e difundindo novos conhecimentos.

O estudo da recepção, nesse sentido, pretende recuperar a iniciativa e criatividade dos sujeitos e do seu dia-a-dia, estimulando a produção de sentido diante da relação com os meios. Para Martín- Barbero, o poder atribuído ao consumidor é, em grande parte, falso, pois, “acredita-se que é ele quem decide o que vê, o que lê, o que escuta. Não importaria muito se os programas são de boa ou má qualidade; cada leitor faz a sua leitura. De um lixo, poder-se-ia fazer uma leitura profunda e preciosa.” (1995, p. 54). É preciso, de acordo com o autor, estudar não o que os meios fazem com as pessoas, mas o que elas fazem com a leitura dos meios. O estudo da recepção sugere um modo de interagir com a sociedade e não apenas com as mensagens enviadas.

O processo de comunicação não é mais visto como propunham as teorias funcionalistas e críticas, faz parte de um processo complexo, mais amplo, onde existe expressão de sentido tanto dos emissores quanto dos receptores. O modelo mecanicista, no qual comunicar se limita a fazer chegar uma informação pronta de um ponto a outro, reduz a recepção a um pólo apenas de chegada, limitando, segundo Martín-Barbero (1995) o sentido das práticas na vida das pessoas ao significado que veicula a mensagem.

Estes significados no processo de recepção acontecem, portanto, mediante uma negociação e não mais é definido apenas pelos interesses do emissor. Através da realidade cotidiana do receptor é que se revelam as mediações culturais e se compreende o processo de comunicação. Nesse sentido, a recepção negocia os significados, traduzindo as mensagens dos meios para a própria realidade, como define Silva Neto, citado no texto de Jacks e Franke (2007), os receptores participam da escuta cada um à sua maneira e a forma como recebem varia de uma pessoa para outra na construção do sentido, que será

interpretado e modificado no processo de comunicação. Assim, não há um significado final ou uma captura completa da mensagem pelo receptor, pois a cultura como mediação, torna-se um agente determinante no contexto de recepção.

No caso do rádio, pode-se dizer que as interações entre receptor e mensagem conduzidas por este meio produzem novas sociabilidades, promovendo mudanças e mantendo padrões já estabelecidos. Este meio está ligado à mediação da cultura popular, na qual a produção de sensibilidades se dá através do dia-a-dia das pessoas. Nesse sentido, na visão de Nilda Jacks (1995), o processo da recepção, especialmente nas classes populares, precisa trabalhar com a significação da mídia no cotidiano e cultura das pessoas, assim o receptor é considerado sujeito do processo de comunicação. As conseqüências desse entendimento foram, segundo a autora, “a aproximação das noções de cultura e de comunicação, resultando nas mediações como objeto de estudo; a escolha do cotidiano como espaço-tempo de análise; o reconhecimento dos receptores populares como sujeitos capazes de produção de sentido.” (1995, p. 152). O cotidiano, portanto, tende a ser o lugar privilegiado para abordar as mediações, e onde os estudos de recepção, que visam à compreensão da realidade em que o sujeito está inserido, realizam, através de elementos simbólicos, o contato do indivíduo com o meio social.

1.3 O desenvolvimento através do aprendizado

Pesquisas que permitiram a construção de conhecimentos relativos às formas pelas quais as crianças aprendem foram desenvolvidas por Lev Vygotsky. Um dos conceitos centrais desse estudioso é o de mediação. Em termos gerais, mediação é o processo de interposição de um elemento numa relação de aprendizagem. Nesse sentido, a relação do homem com o mundo é uma relação mediada por ferramentas auxiliares da atividade humana. Essa mediação, na classificação de Vygotsky, é feita por instrumentos e signos.

Oliveira (1997) faz uma síntese da teoria de Lev Vygotsky, situando o processo de aprendizagem através de instrumentos e signos. Os instrumentos são classificados como elementos externos ao sujeito, com a função de promover mudanças nos objetos. Já, os signos são orientados para o próprio sujeito ao controle de ações psicológicas.

Vygotsky trabalha com a função mediadora dos instrumentos e dos signos na atividade humana, fazendo uma analogia entre o papel dos instrumentos de trabalho na transformação e no controle da natureza, e o papel dos signos enquanto instrumentos psicológicos, ferramentas auxiliares no controle da atividade psicológica (OLIVEIRA,1997, p. 34).

O instrumento, portanto, interpõe-se entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, expandindo as formas de transformação da natureza. Os instrumentos têm a função de provocar mudanças e organizar a natureza. Os signos, por sua vez, orientam-se para o interior, controlando as ações psicológicas do próprio sujeito e de outras pessoas. “São ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos” (Idem, p.30).

As pessoas constroem um sistema de signos, a partir da sua relação com o meio e do contato com a cultura que organiza o real, para decifrar o mundo. Diante disso, “a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo” (Idem, p.38). Nesse contexto, é a linguagem que produz as formas de organização da realidade, pelas quais se constitui a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

Vygotsky relaciona o aprendizado ao desenvolvimento, considerando-o “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (1984, p.101). Os processos internos de desenvolvimento ocorrem através do contato da pessoa com determinado ambiente cultural. Sendo assim, quanto maior for esse contato, mais amplo será seu desenvolvimento.

A partir de seus estudos, Vygotsky (1984) afirma que o aprendizado das crianças passa por três fases, que são, o momento em que a criança não é capaz de realizar as tarefas, chamada de *zona de desenvolvimento potencial*, a fase onde a criança é capaz de realizar tudo sozinha, a *zona de desenvolvimento real*, e por fim a *zona de desenvolvimento proximal*, que é tudo que a criança somente realiza com o apoio de outras pessoas. Na zona de desenvolvimento proximal, a influência dos outros gera transformação. Isso porque os conhecimentos já adquiridos pela criança não necessitam de interferência externa.

Diante disso, Oliveira ressalta que, “a escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo

como etapas posteriores, ainda não alcançadas” (1997, p.62). É através deste processo que os professores precisam provocar avanços nos conhecimentos que não aconteceram, ou seja, estimular a zona de desenvolvimento proximal.

Para a construção de uma educação diferenciada, torna-se necessário levar em conta as competências e a realidade sócio-cultural de cada aluno. Somente com a identificação das dificuldades do aprendizado, pode-se desenvolver um modelo mais eficiente de ensino. De acordo com essas informações está Perrenoud (2000), quando diz que o currículo deve permitir uma relação entre a construção de novos conhecimentos e uma postura reflexiva diante da realidade. Para tanto, é importante que a escola repense as formas de conduzir a educação, buscando meios alternativos para trabalhar com as competências.

Sendo assim, a responsabilidade da escola e dos professores está em compreender todo o processo de desenvolvimento do aluno. A partir da compreensão do grau de conhecimentos adquiridos e das capacidades desse sujeito da educação, é que vai se fazer valer a aprendizagem e construir uma consciência crítica sobre o contexto em que o educando atua.

1.4 As tentativas de inclusão tecnológica na educação: problemas ou soluções?

Os fenômenos comunicacionais resultantes da revolução tecnológica destinaram aos meios de comunicação o papel de difundir questões relacionadas à realidade social. E esse trabalho vem se transformando, na medida em que a democratização das informações e do conhecimento se intensifica no cotidiano das pessoas. A humanidade está vivendo, portanto, um momento histórico: a introdução das tecnologias de comunicação em velhas práticas educativas. A simples incorporação desses novos elementos não traz a garantia de uma nova educação. Há uma necessidade de integração entre educação e comunicação, de forma que esses novos meios estejam presentes também como fundamento da nova proposta educativa. Com isso, são constituídos outros valores para a sociedade integrantes de uma nova escola.

O atual sistema educativo não precisa trabalhar pelo treinamento de um ser humano, mas sim, estar preparado para formar pessoas capacitadas para uma produção responsável. É assim que os jovens expostos a uma grande quantidade de sons e imagens podem evitar a superficialidade sobre os assuntos e garantir a capacidade de raciocinar e de

ter espírito crítico. A condução de professores e alunos, considerados sujeitos de um mesmo processo - o de ensinar e aprender -, necessita da formação de uma consciência crítica em torno das mensagens desses meios.

Os novos recursos serviram apenas para animar uma educação cansada. Hoje as mudanças que estão ocorrendo exigem uma nova postura da escola, preocupada em formar um profissional, capaz de viver plenamente essa civilização da imagem e da informação (PRETTO, 1996, p.103).

A presença desses recursos é um desafio para alunos, professores e pais, pois estes precisam estar preparados para viver os métodos de uma sociedade que se modifica com muita velocidade. A educação se constrói como um centro irradiador de conhecimentos, onde os professores, como afirma Pretto (1996), adquirem novas funções. Função de comunicador, articulador de diversas histórias e fontes de informação. Conforme os autores do *Livro Verde*¹,

(...) a educação é o elemento-chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado, mas educar, nessa sociedade, [...] significa muito mais que treinar as pessoas para uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com eficiência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias (TAKAHASHI, apud SILVA, 2003, P. 22)

A educação passa a ter um novo papel diante da sociedade da informação, precisa contribuir para a inclusão tecnológica, formando pessoas autônomas, que se constituam sujeitos ante a tecnologia e suas possibilidades, interferindo na tomada de decisões. Assim, a democratização ao acesso às novas tecnologias poderá ser facilitado. Para Silva,

¹ *Livro Verde* é um documento elaborado por mais de trezentas pessoas no país e no exterior, que contribuíram com opiniões e discussões realizadas em 12 grupos temáticos, nos quais foram debatidos temas relacionados às suas áreas de atuação e especialização.

embora o Brasil caminhe para um processo de desenvolvimento e autonomia tecnológica, na educação a realidade mostra que o índice de escolas que utilizam, sistematicamente, as novas tecnologias ainda é muito baixo, e a discussão nos currículos escolares e universitários sobre aspectos relacionados à sociedade da informação também não ocorre de forma sistemática, embora seja fundamental para a inserção de professores e alunos nessa realidade. (2003, p. 23)

A autora salienta que os educadores não podem ser obstáculos ao acesso dos alunos. Para isso, esses profissionais da educação precisam passar por um processo de capacitação para a utilização adequada de novos conhecimentos tecnológicos.

Tecnologias, como o rádio, a televisão e o computador, que não foram desenvolvidas com finalidades educacionais, demonstram, hoje, dentro da escola, uma racionalidade instrumental e técnica, que só vem a melhorar o ensino. Sendo assim, “a escola deve incluir como conteúdo da educação obrigatória alguns aspectos que se refiram ao conhecimento e ao uso das novas tecnologias da informação”, bem como “a capacitação de toda equipe docente, inclusive os gestores de escola” (LITWIN, 1997, p. 84).

Alguns pontos fundamentais do uso das tecnologias na educação são apontados por Cysneiros, no texto “*Informática na escola pública brasileira*”². Um deles é a falta de condições das escolas públicas no Brasil e o outro é a tecnologia de ponta, da qual se espera seu uso apenas como um curso técnico preparatório para o trabalho.

Antes de qualquer investimento de tecnologias na educação, a preocupação precisa estar também na formação do professor diante dessa nova forma de ensino.

A alfabetização tecnológica insere o professor numa nova dimensão da educação, que o afasta das aulas tradicionais, de transmissão dos conhecimentos, para uma perspectiva crítico-reflexiva e problematizadora quanto ao uso de novas tecnologias em educação. (SILVA, 2003, p. 34)

A relação professor-aluno inserida nesta realidade tecnológica, estimula as reflexões críticas, contribuindo para uma educação mais consciente. Quanto mais próximo o aluno ficar da realidade, mais forte e viável será o fazer pedagógico.

² Disponível em: <http://www.cesar.org.br/analise/n_17/artigon_17.html>

1.5 Educação e tecnologia: a busca pela formação integral do indivíduo

A famosa afirmação de McLuhan, “o meio é a mensagem” (1964, p.23), destaca que é o meio que controla a intensidade e a forma das ações e relações humanas. Cada meio atua com um tipo de influência sobre o modo como funciona o pensamento das pessoas individualmente, independente do conteúdo que é veiculado. Assim, os modos de informar e perceber cada veículo se diferencia através dos pontos fracos e fortes de cada um. Com essa diversidade, há uma tendência multimidiática como uma forma eficaz de ensino. Além disso, é uma forma de tornar a educação mais democrática, garantindo o acesso ao processo educacional para um número maior de pessoas, as quais terão um aumento do nível médio de conhecimento.

Até há pouco tempo, os materiais em áudio e vídeo ainda estavam longe do alcance da maioria das crianças, devido aos custos e à complexidade técnica. Hoje, as tecnologias estão mais acessíveis, por isso, a inserção das crianças na produção dos veículos de comunicação é importante para possibilitar a interação do indivíduo com os meios tecnológicos precocemente.

O processo de generalização das novas tecnologias, segundo Moraes, está se produzindo, muitas vezes, “sem uma análise adequada dos agentes, por exemplo da educação, dos professores, de seu imaginário tecnológico e da relação com os alunos, que muitas vezes entraram nesse mundo da interatividade através de games” (2004, p.94). Para o autor, o desenvolvimento de competências precisa levar em conta o ingresso das novas tecnologias, e as mudanças que elas provocam nos sistemas perceptivos e cognitivos.

O crescimento das novas tecnologias de comunicação vem sendo, durante as duas últimas décadas, observado e experimentado. Aos poucos, foi se tornando palpável, principalmente através da relação com os meios de comunicação convencionais. Era possível falar dos meios de comunicação, como um universo autônomo e fechado em relação ao resto da comunicação, mas hoje isso não é mais possível devido à revolução digital, que mistura os universos do som, da imagem, do texto, como salienta Moraes

...não existem mais máquinas de comunicar exclusivamente sonoras. Há uns 10 ou 15 anos, um telefone era um aparelho de duas peças, negro, que servia apenas para o som, e não, por exemplo para transmitir um texto ou uma imagem. Hoje pegamos o telefone celular e verificamos que ele ainda tem som, mas que também tem imagem, e que tem texto, e tem uma tela. (2004, p. 244)

Assim, como muitos estudiosos já afirmaram, o ser humano inteirado com as tecnologias tem outras possibilidades de transformar o mundo e a si próprio. Refletindo sobre essas questões, Sancho (1998, p. 30), retomando idéias de Shallis (1984) diz: “O prolongamento dos sentidos e das habilidades naturais do ser humano pelo desenvolvimento de instrumentos, técnicas e meios de comunicação, tem alterado radicalmente a natureza e a atitude do ser humano diante dela”. No ambiente escolar, portanto, a experiência com a produção pode fazer dos alunos consumidores mais exigentes e superar limites no uso da mídia eletrônica como formas passivas de comunicação.

Nesse sentido, a experiência escolar é um dos principais espaços onde o ser humano compreende a própria forma de agir no mundo. Segundo Sancho (1998), o sistema escolar nada mais é do que um ambiente que permite a realização de decisões e ações ao mesmo tempo. Por isso, usar as tecnologias no ensino torna-se necessário para ampliar o desenvolvimento dos indivíduos, a fim de que atuem com competência na sociedade a que pertencem, pensando na escola como uma tecnologia da educação.

Acredita-se que já não é mais tempo de realizar educação escolar distanciada das inovações tecnológicas, pois é também através delas que o sistema educacional pode se preparar para atingir o interesse contínuo dos estudantes pela aprendizagem. Esse interesse, bem despertado, quando incorporado pelo indivíduo na fase estudantil, deve prevalecer por toda a vida, fazendo parte de sua preparação profissional, que sempre se depara com os impactos das novas tecnologias. Nesse sentido, os projetos de ensino que buscam a formação integral do ser humano serão efetivamente consistentes se propuserem, também, a qualificação tecnológica e científica dos estudantes, sem esquecer, no entanto, de fazê-los progredir na sabedoria. Chama a atenção o fato de ainda haver, nos dias de hoje, pensamentos contrários a isso. Encontram-se muitas pessoas para quem o uso da tecnologia, na educação, representa um perigo. Essa forma de pensar está, certamente, assegurada nos valores adquiridos pelos sistemas tradicionais de ensino. Sendo assim, essas pessoas deixam de ver que cada nova contribuição da tecnologia traz potencialidades de resolução de problemas de ensino-aprendizagem.

Nota-se que há muito vem sendo esclarecida a adequação de novas tecnologias à educação, num esforço conjunto de grandes pensadores e profissionais de diversas áreas, especialmente da comunicação. Darrow, por exemplo, já em 1932, em seu livro *Radio: The Assistant Teacher*, defendia:

a meta central e dominante da educação pelo rádio é trazer o mundo para a sala de aula, tornar universalmente acessíveis os recursos do melhor professor, a inspiração dos maiores líderes,... e expor os sucessos do mundo que através do rádio podem chegar, como um estimulante e vibrante livro do ar (apud SANCHO, 1998, p. 45).

Pensa-se que essa proposta de diversificar o processo de ensino transforma os indivíduos, que recebem uma nova forma de transmissão do saber. Nessas circunstâncias, a aprendizagem torna-se mais atraente e estimulante.

1.6 Rádio, o meio de comunicação escolhido

O rádio é a escola de quem não tem escola.
É o jornal de quem não sabe ler;
é o mestre de quem não pode ir à escola;
é o divertimento gratuito do pobre;
é o animador de novas esperanças,
o consolador dos enfermos e o guia dos sãos –
desde que o realizem com espírito altruísta e elevado.
Roquete Pinto (BARBOSA FILHO et.al, 2004, p.147).

Emissoras de rádio estão espalhadas por todo o Brasil, disputando a preferência dos ouvintes. A primeira locução transmitida no rádio foi em 1922. Todo este trajeto serve para tornar este país o detentor do segundo maior parque de radiodifusão do mundo. Para o rádio e para o ouvinte muita coisa mudou, mas as características individuais de que este veículo dispõe mantiveram seu prestígio.

A radiofonia conhece uma etapa de rápido crescimento. No começo transportam-se para o rádio gêneros provenientes da literatura, da imprensa escrita, do teatro, da ópera e dos concertos. Começam a se desenvolver novos gêneros e formatos, surgem novas emissoras. (LITWIN, 1997, p. 42)

Observa-se que o rádio é o meio de comunicação de massa com maior amplitude. Muitas vezes, é o único a levar a informação e o entretenimento para populações que não têm acesso a outros meios. Além disso, pode estar ao alcance de uma parcela muito maior

da população por apresentar custos mais baixos em comparação a outros meios, tanto na recepção quanto na produção.

A sua acessibilidade torna-o popular, atingindo um público bastante diversificado. “Os códigos utilizados são acessíveis a todos os grupos culturais que compõe a audiência, trabalhando com um vocabulário coloquial que não exige um conhecimento especializado para a decodificação” (FRIDERICHS, 2002, p.51).

Isso influenciou diretamente a história de uso desse veículo. Considere-se, a esse respeito, que as mais diversas formas organizativas da sociedade sempre puderam expandir suas idéias, veiculando-as no rádio; artistas, políticos, religiosos melhor fizeram sua imagem através da comunicação de suas obras pelo rádio; governo e instituições voltadas ao ensino cumpriram papéis educacionais por meio de programas educativos do rádio. Além disso, alguns marcos históricos da humanidade redirecionaram o uso do rádio. Durante a Segunda Guerra Mundial, por exemplo, aumenta o interesse político pelo rádio. Este é utilizado como “meio de difusão de idéias, de esclarecimentos, de propaganda política, de penetração ideológica e de fortalecimento interno” (LITWIN, 1997, p. 42).

Hoje, vê-se que o rádio, através de características privilegiadas, conseguiu se manter como meio de comunicação de massa popular mesmo com o surgimento de outros, como a televisão e a internet. Segundo César (1997), o advento da tv e as mudanças sociais e políticas ocorridas no Brasil fizeram de todos esses anos do rádio uma história repleta de capítulos emocionantes, com passagem por diversas fases: foi de educativo a popular, adaptando-se para atrair o ouvinte.

Com a linguagem oral, disposta pelo rádio, a mensagem precisa ser somente ouvida. “O rádio leva uma vantagem sobre os veículos impressos, pois, para receber as informações, não é preciso que o ouvinte seja alfabetizado” (CÉSAR, 1997, p. 55). O rádio pode chegar aos lugares mais remotos devido à pouca complexidade tecnológica. Através da facilidade de penetração em vastas regiões, a rádio do local se personaliza com o âmbito regional, aproximando e chamando a atenção do ouvinte, já que os dois falam na mesma linguagem. Outra característica diferencial do rádio é a mobilidade. Conforme César (1997), essa mobilidade pode ser vista sob dois pontos: do emissor - o rádio pode estar presente com mais facilidade no local dos acontecimentos e transmitir as informações no momento sem preparo anterior; do receptor - o ouvinte não precisa ficar em casa para ouvir rádio, ele está em todo lugar, até mesmo durante a locomoção das pessoas. Acrescente-se a isso a facilidade de seu transporte, dada especialmente pelo tamanho diminuto do objeto, permitindo, inclusive, recepção individual nos lugares públicos.

A mensagem nesse veículo de comunicação é instantânea. Os fatos podem ser transmitidos no instante em que ocorrem, porém se a mensagem não for ouvida no momento em que é emitida, não é possível deixar para ouvir em outro momento. César destaca que “o rádio envolve o ouvinte, fazendo-o participar por meio de um diálogo mental” (1997, p. 55). Esse autor explica que uma ligação direta entre locutor-ouvinte acontece através da sensoriedade: a emoção das palavras unidas com a sonoplastia desperta a imaginação do ouvinte, que leva em conta os pensamentos e opiniões do comunicador. O rádio fala para todos, como se estivesse falando para cada pessoa individualmente. Dessa forma, o ouvinte se sente valorizado, e a informação e o entretenimento se tornam mais eficazes.

Para que o ouvinte seja conquistado, há diversas técnicas desenvolvidas, as quais, através da clareza e objetividade, deixam a linguagem do rádio mais atrativa e envolvente. “Todas as mensagens devem ser produzidas combinando adequadamente os recursos sonoros do veículo: fala, efeitos, músicas e silêncios” (FRIDERICHS, 2002, p.49). Sendo assim, tanto as características individuais deste meio que possui grande penetração nos lares, quanto os cuidados e preocupações dos comunicadores em levar a mensagem aos ouvintes, com muita clareza, para o entendimento completo, são referências suficientes para a aceitação do rádio como um recurso metodológico alternativo por parte de escolas, professores e alunos. Até porque, como afirmam os autores Barbosa Filho, Piovesan e Baneton: “num país que tem o rádio presente em quase 90% dos domicílios, pode-se afirmar, sem dúvida alguma, que o “brasileiro não vive sem rádio” (2004, p.176).

1.7 O rádio como instrumento educacional

Segundo Litwin, foi a partir dos anos 70 que a introdução da tecnologia educacional em programas se implantou na América Latina, estabelecendo, assim, propostas tecnocráticas para enfrentar problemas educacionais e sociais.

Até o advento da televisão, o rádio oferecia noticiários, música, radionovelas e teatro lido. Com o auge e a penetração que conseguiu a televisão, a radiofonia ficou relegada a um segundo plano, para se recuperar e a seguir ressurgir com vitalidade (LITWIN, 1997, p. 43).

A atenção do público ouvinte foi atraída pelos novos formatos e estilos, providos do desenvolvimento tecnológico. Este meio possui muitas características positivas para substituir seu uso manipulativo por ferramentas educativas, que estimulem a reflexão e a participação.

Cada meio atua com uma linguagem própria e de forma específica sobre quem recebe, produzindo, por isso, um efeito próprio e um comportamento específico. Mas, afinal, o que pode fazer o rádio pela sociedade ou, mais especificamente, pela educação escolar?

As reflexões acerca do contributo da rádio na educação das massas deveriam ser enriquecidas por uma análise das condições em que as <<massas>> se expõem, ou não, à educação através da rádio. Portanto, mais uma vez, grande parte do efeito de qualquer programa é pré-determinado pela estrutura da audiência (WOLF, 1995, P. 34).

Para estudar possíveis modificações provocadas pelo rádio nas pessoas, deve-se conhecer, em primeiro lugar, o público que se pretende atingir e depois fazer o estudo das modificações provocadas pelo rádio nessas pessoas. As atitudes dos ouvintes são influenciadas pela determinação dos assuntos, que devem ser estruturados a partir de conhecimentos dos destinatários e da sistematização da nova informação. “Numa sociedade interdependente, na qual a informação transmitida globalmente por uma tecnologia sofisticada e cada vez mais abrangente adquire carácter estruturante, aumenta a importância da educação” (LITWIN, 1997, p. 39).

Ao fornecer condições técnicas e informações para as escolas, o rádio consegue participar do processo de qualificação por que passa a educação, especialmente no que se refere a novos procedimentos didáticos. Processos midiáticos e educativos, são citados por Azevêdo (2006) como fatores que dependem de trocas sociais, experiências e construção de identidades, para que possam atuar como espaços apropriados para o desenvolvimento da aprendizagem. A comunicação, segundo ela, diante desses fatores, pode acontecer através de computadores, programas de rádio ou televisão. Assim, a produção de diversos meios de comunicação em sala de aula amplia o conceito de cultura, quando uma rede de práticas e relações são vivenciadas. Falar em uma pedagogia voltada também para a comunicação requer da educação uma estrutura que esteja preparada tanto para as formas de aplicação em sala de aula das novas mídias, quanto de mídias tradicionais, como o rádio.

Para Azevêdo (2006), a construção da aprendizagem através da cultura midiática exige uma leitura crítica sobre os processos estruturados a partir das mídias, pois a cultura contemporânea passa, de alguma forma, por conteúdos transmitidos pelos meios de comunicação. Sobre isso, Amaral, citado por Azevêdo (2006), ressalta que organizamos e regulamos as narrativas sobre quem somos e como vivemos, através das instâncias culturais identificadas pelos meios de comunicação.

Nas formas como são gerados os processos educativos diante da cultura das mídias, podem-se salientar os programas de rádio como uma prática cultural que constitui demandas de aprendizagem. Nenhum assunto social, de acordo com Azevêdo (2006), está distante da educação, em cada avanço tecnológico, por exemplo, é atribuído pela sociedade uma expectativa educacional. Assim, a interação entre estudos culturais, educação e comunicação auxilia a compreensão de experiências interdisciplinares, para que se conheçam, assim, as transformações culturais principalmente produzidas pela mídia e as aprendizagens que pode trazer.

Além disso, o rádio, como os demais meios de comunicação social, admitiu para si mesmo uma inovação na formação das pessoas. Pressupõe-se que o contexto externo à escola, aberto a todas as formas de imprensa e tecnologia, é formativo e, muitas vezes, mais eficiente na formação das pessoas do que a própria escola. Com relação a isso, disseram Carpenter e McLuhan:

Hoje, em nossas cidades, a maior parte do ensino acontece fora da escola. A quantidade de informação comunicada pela imprensa, revistas, filmes, televisão e rádio excede em grande média à quantidade de informação comunicada pela instrução e textos na escola. Este desafio destruiu o monopólio do livro como ajuda ao ensino e derrubou os próprios muros das aulas de modo tão repentino que estamos confusos, desconcertados (1981, p. 235-236).

Muitas escolas ainda permanecem alheias a essa verdade e não incorporam à educação os meios de comunicação de massa que fazem parte da cultura atual, ou o fazem lentamente. Assim, a imprensa recebe e cumpre atribuições, dentro do sistema educacional, as quais deveriam ou poderiam ser do destino de outros meios educacionais. Enfatizando o aspecto instrumental das mídias, autores assim se referiram:

Os instrumentos permitem atuar sobre o ambiente. Ampliando o alcance dos sentidos e da ação. Ao mesmo tempo, o próprio uso das ferramentas que vai desenvolvendo influi nos modos de raciocinar, atuar, perceber e pensar o mundo a si mesmo. (VYGOTSKY, 1988. BRUNER, 1987. MACLUHAN, 1989; apud LITWIN, p.40).

Convém recordar que os artefatos ou os aparelhos são apenas a parte física aparente do rádio. No todo, ele é uma síntese de conhecimentos técnico-científicos e um resultado da aplicação de inovações tecnológicas. Como instrumento, está à espera do agir do ser humano. Sendo assim, o professor pode fazer a transposição desse recurso para ampliar a perspectiva didática de suas aulas, conferindo um significado ao aparelho desde a sua intenção com os conteúdos destinados aos educandos. Assim, vão se configurando formas de utilização do rádio como recurso metodológico focado na formação do professor e na proposta curricular da escola, o que amplia o uso do rádio, ao mesmo tempo em que se cumprem os fins da educação no contexto sócio-histórico que lhe confere significado.

Os conteúdos e as formas de apresentação precisam atrair a atenção do ouvinte, a ponto de não permitir que haja distrações. Para isso, é preciso que exista a união entre o conteúdo da mensagem transmitida e da voz que a expressa. Conforme enfatiza Litwin:

Os diferentes gêneros literários permitem maneiras variadas de veicular o conteúdo. As características da voz, sua textura, as formas de entonação, o tom da voz, o sotaque, a ênfase, a rapidez, o humor, a ironia, a exclamação, a segurança, a preocupação, a solenidade, etc., reforçam o conteúdo da mensagem e orientam para conseguir uma compreensão suficientemente rápida e correta. Música e efeitos especiais completam a ‘cenografia do rádio’ e acompanham a voz humana de diferentes maneiras (1997, p. 48).

Outro fator que diferencia o aprendizado pelo rádio é a liberdade de imaginar. O ouvinte, impossibilitado de ver, incorpora como resposta a imaginação. O rádio é o único meio de comunicação que estimula esta expansão de emoções. De acordo com Litwin, “ao transmitir informação, ao comunicar significado, o rádio participa do processo sócio-cultural de desenvolvimento de grande parte da população do planeta, pelo que podemos dizer, efetivamente, que o rádio educa” (1997, p. 50).

Em seus argumentos sobre a educação pelo rádio, a autora coloca em evidência a eficácia desse meio na educação não-formal, através de campanhas de prevenção sanitária,

saneamento ambiental, alfabetização e em programas sociais, que visam à melhora nas práticas de trabalho de campo, estimulando a integração nacional e a reflexão.

O desenvolvimento de uma escuta reflexiva forma-se nesse meio, através das suas características, que dão um tratamento diferenciado para a informação. Entende-se que essa reflexão pode ser aumentada quando o ouvinte, no caso o educando, recebe a oportunidade de participar dos processos de elaboração, produção e realização de projetos para o rádio. Nesse sentido, observa-se que:

(...) tecnologia, conteúdos, objetivos, linguagens, teoria de ensino e de aprendizagem, teoria da comunicação e da literatura colaboram em diferentes níveis na construção da proposta educativa por rádio, enquadrando e canalizando a produção de emissores e receptores (LITWIN, 1997, p. 54).

Para essa autora, deve existir prevenção contra o mau uso deste meio, que pode ser feita através do conhecimento das características dirigidas em prol de uma educação para autonomia e crescimento. Por isso, os discursos de rádio devem evitar o uso de palavras muito especializadas, parágrafos longos e orações complexas. Ao seu ver, o rádio tem muitas possibilidades que apenas esperam pelo desenvolvimento.

O uso do rádio nas escolas pode parecer ultrapassado frente aos avanços tecnológicos que trouxeram o computador para o ambiente escolar, principalmente de escolas privadas, e com ele a internet. Mas, mesmo assim, o rádio não perdeu espaço por facilitar a prática do professor e ser capaz de construir de forma simples um processo educativo a partir do lugar cultural e social que se encontra os alunos. Quando a escola resiste à tecnologia, cria um contingente enorme de pessoas desinformadas, principalmente, porque a escola que freqüentou não incluiu no currículo o direito ao exercício da comunicação. Diante disso, Soares propõe que “a liberdade e a criatividade com seus promotores implementam atividades essencialmente participativas, garantindo aos favorecidos não só o acesso, mas, sobretudo, o uso democrático dos recursos tecnológicos.” (2006, p. 45)

No Brasil, são muitas as experiências que utilizam o rádio na educação. Por exemplo, o projeto Educom.rádio, desenvolvido por Campos, Leão, Deppe et al (2005), o trabalho desenvolvido por Acioli (2003), na Fundação Casa Grande na cidade de Nova Olinda, no Ceará; o trabalho de Teixeira (2004), dentre muitos outros.

As diversas formas de integração do rádio à educação possibilitam uma prática, classificada pela Revista Carta Capital na Escola como educ comunicativa.

O fato ocorre quando o uso da linguagem radiofônica se integra a outras linguagens; quando se garante, em igualdade de condições, o protagonismo do educador e do estudante; quando, finalmente, o uso do rádio, de uma forma democrática e participativa, passa a significar a vontade política da escola em reconhecer a importância de se trazer a comunicação para o centro dos processos educativos. (SOARES, 2006, p. 46)

Dessa forma, quando se pensa em uma educação renovada e próxima da realidade de educandos e educadores, uma opção continua sendo ainda o velho rádio. Segundo Soares (2006), essa é uma lição que deve ser refletida e transformada em novas experiências.

1.8 Procedimentos metodológicos no processo ensino-aprendizagem

As ações educativas desenvolvidas pelas escolas trazem consigo teorias e didáticas diversas, gestadas em diferentes realidades, muitas das quais resistem ao tempo e às mudanças sociais, gerando práticas pedagógicas descontextualizadas. Entende-se que a escola necessita rever seus conceitos e metodologias, a fim de acompanhar os avanços da sociedade em que está inserida.

Nesse sentido, as estratégias de ensino que resultam em aprendizagem real começam pelo perfil do professor. Dependem dele as formas educacionais adequadas destinadas para os alunos. Sua ação pedagógica reflete seu lugar teórico que, em geral, compreende duas possibilidades: tradicional ou inovador. Sobre isso, assim pensam Bordenave e Pereira:

O professor tradicional é um homem feliz: não tem o problema de escolher entre as várias atividades possíveis para ensinar um assunto. Como para ele a única atividade válida é a exposição oral ou preleção, não perde tempo procurando alternativas. Para o professor moderno, entretanto, a escolha adequada das atividades de ensino é uma etapa importante de sua profissão (1997, p. 121).

Nesse contexto, os educadores que reconhecem a necessidade de inovações e modificam os métodos de ensinar se deparam, muitas vezes, com a resistência de colegas de profissão, que insistem em carregar consigo os velhos métodos de ensino. Estes não sentem a necessidade de mudar o que vem sendo ensinado da mesma forma, por muitos anos. No entanto, a resistência dos professores não é o único empecilho para a instalação de novas tecnologias educativas no meio escolar, como sustentam Bordenave e Pereira:

O professor que deseja adotar uma inovação didática importante frequentemente é impedido ou pelo menos dificultado pela falta geral de condições em sua própria instituição. Ou o professor é mal pago; ou tem um número excessivo de alunos; ou os horários de aula são rígidos; ou não há equipamentos nem materiais adequados, ou os procedimentos burocráticos para obtê-los são lentos e complicados (1997, p. 304).

Conter e enviar mensagens, essa é a concepção mais comum de mídia, mas esta noção de condutores aponta para a necessidade de alfabetização deste conteúdo, numa gramática midiática, como sugere Meyrowitz (2001), sendo necessário entender o significado das variáveis de produção dentro de cada meio. Diante disso, diferentes formas de pensar sobre a mídia remetem a concepções diferentes, também em relação às competências, ou seja, sobre o que pode ser desejável para o educando. Portanto, estar alfabetizado midiaticamente, de acordo com Meyrowitz (2001), envolve ser capaz de acessar e analisar mensagens numa variedade de mídia.

Isto inclui estar capacitado a decodificar e decifrar a intenção manifesta da mensagem; explorar as mensagens latentes intencionais ou não; estar consciente de diferentes gêneros de conteúdos; estar consciente das forças culturais, institucionais e comerciais que tendem a levar certos tipos de mensagens enquanto outras são evitadas; e entender que diferentes indivíduos e grupos tendem a “ler” os mesmos “textos” diferentemente. (MEYROWITZ, 2001, p. 89)

Portanto, qualquer concepção de alfabetização midiática exige interpretação, saber acessar e avaliar os conteúdos, o que envolve a compreensão das variáveis de produção que existem em cada veículo. Sendo, também, capaz de manipular de forma eficiente estas variáveis, e “compreendendo as forças culturais e institucionais que tendem encorajar alguns usos gramaticais em vez de outros, reconhecendo que as respostas às variáveis de

produção podem variar individualmente e culturalmente” (MEYROWITZ, 2001, p. 91). Expostos à alfabetização midiática, as pessoas reagem de forma diferente a estímulos, dependendo de como são mostrados, a percepção do público sobre lugares, eventos pode ser também influenciada. Para Meyrowitz, o conteúdo e a gramática têm efeitos opostos diante da consciência da audiência, segundo ele, “quanto mais efetivos forem os conteúdos midiáticos, mais consciente estará a audiência dos mesmos e mais sobre eles refletirá. Quanto mais efetivos forem os elementos gramaticais dos media, menos consciente dos mesmos estará um membro da audiência”. (2001, p. 94)

No entanto, a consciência sobre a alfabetização midiática é uma forma de promover habilidades e fazer com que os cidadãos participem mais dessa sociedade que está preenchida pela mídia. Diante disso, fica clara a importância do papel consciente do professor ao dirigir-se para um aluno inserido socialmente nas novas tecnologias. Um educando não se sentirá atraído por uma metodologia escolar fora do seu contexto real.

2 ENSINO-APRENDIZAGEM: UM DIREITO DE TODOS

As escolas convivem com uma realidade que é a de alunos que não atingem o desempenho escolar ideal comparados a outros que atingem as médias. As dificuldades de aprendizado estão presentes por diversos motivos. O desafio da educação, escolas e professores é atingir as diferentes capacidades. O rádio, meio de comunicação simples e de fácil acesso, usado como instrumento pedagógico, propõe uma alternativa de ensino-aprendizagem para crianças que necessitam de um olhar diferenciado para sua aprendizagem, podendo propiciar experiências estimulantes na educação e relevantes para transformar o tradicional ambiente escolar. Acredita-se que a formação de cidadãos mais autônomos e participativos pode ser atribuída às diversas possibilidades que o rádio oferece ao trabalho pedagógico.

A educação tem o desafio de garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, a pesquisa será sustentada pelas Diretrizes Nacionais para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, na Educação Básica.

2.1 Políticas educacionais de inclusão

Para que um sistema esteja apto para oferecer oportunidades iguais a todos os alunos, há muito ainda a ser feito. Atender cada estudante levando-se em conta as especificidades de cada um, sem cair na modalidade da exclusão no contexto da educação especial é um desafio, mas caminha-se nesta direção.

O projeto pedagógico das escolas é viabilizado por meio de uma prática pedagógica que tenha como princípio o desenvolvimento da aprendizagem de todos os educandos, inclusive daqueles que apresentem necessidades educacionais especiais. Portanto, “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” É isso que o Artigo 2º. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) garante ao tratar dos princípios e fins da educação brasileira.

Atualmente, o conceito de necessidades educacionais especiais afirma-se com uma nova abordagem, que tem como horizonte a inclusão. Mantoan (2004) ressalta que o sucesso das propostas de inclusão está relacionado à adequação do processo escolar diante da diversidade dos alunos. “Quando a escola assume que as dificuldades experimentadas por alguns alunos são resultantes, entre outros, do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada.” (MANTOAN, 2004, p. 79). A prática da inclusão é uma tentativa de beneficiar alunos com ou sem deficiência, através do aperfeiçoamento da educação escolar. Uma condição que depende de inovações internas e da disponibilidade para isso dos professores. A inadequação de métodos no ensino tradicional e a execução individualista de tarefas de aprendizagem dificultam as mudanças sugeridas pelo ensino inclusivo. Diante disso, está Mantoan:

é evidente que os sistemas escolares que avaliam comparativamente os seus alunos e que se apóiam em tarefas predefinidas e aplicadas exclusivamente para contabilizar o que o aluno aprendeu de uma lista de conteúdos curriculares constituem mais um obstáculo à concretização dos objetivos da inclusão escolar. (2004, p. 85)

Na perspectiva da inclusão, a ação da educação especial é ampliada, passando a abranger não apenas as dificuldades de aprendizagem relacionadas a condições, limitações e deficiências, mas também aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica, considerando que, por dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento, alunos são freqüentemente excluídos dos apoios escolares. Essas dificuldades, muitas vezes, não se tratam de um “problema de aprendizagem, mas de ensinagem” (KASSAR, 2004, p. 55). Serviços especiais são propostos pela escola inclusiva, a todos os alunos que apresentam algum tipo de necessidade educativa especial. Diante disso, a autora questiona:

Até que ponto não haverá uma identificação das crianças que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, sem uma causa orgânica identificada, com aquelas mesmas crianças que um dia estiveram no rol das “em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula”, por causa das inúmeras histórias de fracasso? (KASSAR, 2004, p. 55)

As dificuldades de aprendizagem absorvem uma diversidade de necessidades educacionais. Assim, entende-se que qualquer aluno pode apresentar, ao longo de sua aprendizagem, alguma necessidade educacional especial, temporária ou permanente.

As Diretrizes Nacionais para a Educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, orientam para a organização dos sistemas de ensino para o atendimento deles e para a formação do professor.

De acordo com o parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001), o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo, ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990 e, ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e qualidade. Desse documento é importante ressaltar:

- “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios”;
- “os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades”;
- “... que todas as crianças, sempre que possível, possam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças... as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz”. “... deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de programas suplementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoal de apoio externo”;
- “Os programas de formação inicial deverão inculcar em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos

pedagógicos para atender a um maior número de aptidões... Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais”;

Segundo o parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001), as políticas educacionais são estabelecidas por esses dispositivos legais e político-filosóficos, para garantir a valorização da diversidade no processo educativo e a igualdade de oportunidades.

Muitas são as dificuldades de adaptação escolar enfrentadas pelos alunos, como manifestações de síndromes e de quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos. Essas dificuldades, para o parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001), causam atrasos no desenvolvimento, problemas de aprendizagem e prejuízo no relacionamento social. Esses alunos também são excluídos do sistema educacional, mesmo necessitando de uma estratégia pedagógica diferente, que possibilite o acesso ao conhecimento socialmente construído, condições para a inclusão social e o exercício da cidadania.

O espaço em sociedade necessita ser garantido pela inclusão, e essa sociedade precisa ser orientada por relações que aceitem as diferenças individuais. Como parte integrante desse processo está a inclusão educacional. Para Mantoan (2004), a concretização de um projeto escolar inclusivo está relacionado a uma estrutura curricular idealizada e realizada por todas as pessoas que se interessam pela educação, buscando a formação de uma escola com princípios humanistas. Um espaço em que a intenção dos professores não termine com o curso em que se diplomaram, mas que exista uma busca constante desse profissional pela formação integral do aluno e do desenvolvimento de suas capacidades. Em outras palavras, “os professores precisam dominar cada vez mais os conteúdos curriculares, os processos de ensino e de aprendizagem, isto é, especializarem-se no “o que”, no “como” e no “para que” se ensina e se aprende.” (MANTOAN, 2004, p. 93)

Até pouco tempo, como salienta também o parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001), a teoria e a prática dominantes, relativas ao atendimento às necessidades educacionais especiais de crianças, jovens e adultos, definiam a organização de escolas e de classes especiais, separando essa população dos demais alunos. Para tentar eliminar os preconceitos e integrar os alunos portadores de deficiências nas escolas comuns do ensino regular, surgiu o movimento de integração escolar. Porém,

a escola se mantinha sem alterações e o aluno, nesse processo, tinha que se adequar à escola, e diante disso, a integração total na classe comum só era permitida para aqueles que conseguissem acompanhar o currículo desenvolvido. Nesse processo, a maioria dos estudantes com necessidades especiais eram impedidos de alcançar os níveis mais elevados de ensino, aumentando-se, assim, os excluídos do sistema educacional. “A educação inclusiva desloca o enfoque individual, centrado no aluno, para a escola, reconhecendo no seu interior a diversidade de diferenças: individuais, físicas, culturais e sociais” (OLIVEIRA, 2004, p. 71). Nesse contexto, está a educação especial, que passa a ser, segundo a autora, inserida na educação geral, na qual todos os alunos convivem com as diferenças e aprendem juntos. Porém, isso significa para Oliveira (2004), uma visão crítica do processo escolar atual excludente, que precisa estruturar-se por uma nova política educacional, que compreenda as diversas culturas. A educação inclusiva, portanto, “pressupõe que as crianças se desenvolvem melhor num ambiente diverso e complexo, com múltiplas experiências de vida e de relações” (OLIVEIRA, 2004, p. 78).

Uma situação de discriminação tem sido identificada na educação do país, quando se fala em pessoas diferentes, com necessidades educacionais especiais. Por isso, a educação inclusiva coloca-se diante da análise sobre classe social e os problemas socioculturais, ou seja, diante da igualdade de direitos. Esta situação de discriminação é abordada por Oliveira, tanto por parte do ensino regular quanto do ensino especial,

no ensino regular, porque os alunos que apresentam dificuldades em aprender são excluídos, com a justificativa de problemas pessoais, familiares e socioeconômicos, eximindo-se a escola de qualquer responsabilidade – quanto no ensino especial, pela alegação de que crianças com necessidades educacionais especiais por sua situação de indivíduo com “limitações” não podem receber o mesmo nível de escolarização que as crianças normais. Romper essa situação de exclusão dessas pessoas, no sistema educacional, exige novas diretrizes filosóficas e pedagógicas na educação e na política de formação de professores. (2004, p. 74)

Atualmente, a legislação brasileira posiciona-se pelo atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis e modalidades de educação e ensino. O desafio da educação é garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive aos alunos com necessidades educacionais especiais, ou

seja, alunos que o parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001) considera que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, de caráter temporário ou permanente. A trajetória foi longa, até se verificar a necessidade de se reestruturar os sistemas de ensino, que devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos. Mas, aos poucos, está surgindo uma nova mentalidade, cujos resultados deverão ser alcançados pelo esforço de todos, no reconhecimento dos direitos dos cidadãos.

Os fundamentos da legislação, baseados no desenvolvimento das potencialidades ou do autodesenvolvimento, propõe uma concepção idealista de desenvolvimento humano, o que, para Kassar, é um risco, pois, “se se acredita que a escola deve desenvolver a capacidade de cada um, certamente o fracasso será explicado pela falta de capacidade do aluno e nunca pela não adequação do processo pedagógico” (2004, p. 57)

Não é apenas a permanência física dos alunos com necessidades educacionais especiais junto aos demais educandos na rede regular de ensino que representa a política de inclusão, mas sim, na forma de respeitar as diferentes capacidades e rever concepções, desenvolvendo o potencial e atendendo às necessidades dessas pessoas. O parecer 17/2001 (BRASIL/MEC, 2001) discute a valorização e o respeito da diversidade dos alunos, que exige uma definição da escola quanto à sua responsabilidade no estabelecimento de relações que permitam a criação de espaços inclusivos, onde o professor esteja preparado para atender diferentes capacidades em um mesmo espaço, através de habilidades pré-determinadas e principalmente sensibilidade para lidar com cada tipo de inteligência. Portanto, “dar oportunidades iguais nem sempre significa dispensar o mesmo tratamento. A escola deve ter por objetivo possibilitar o mesmo acesso, o que não significa oferecer sempre os mesmos meios” (KASSAR, 2004, p. 61). A forma de como incluir depende, principalmente, da reestruturação no sistema educacional. Portanto, vale salientar que a inclusão faz parte “do discurso dos que lutam por uma educação para todos, por uma escola que não negue seu papel educacional fundamental, que é o de incluir” (OLIVEIRA, 2004, p. 85).

O compromisso de trabalhar com as diferentes capacidades aumenta ainda mais a responsabilidade de escolas e professores, quando é preciso também alfabetizar crianças portadoras de necessidades especiais. A partir do próximo tópico, discute-se a alfabetização, identificando problemas e conquistas.

2.2 Alfabetização: o aprendizado ao alcance de todos

A tarefa de alfabetizar está, aos poucos, sendo vista pela escola brasileira como uma necessidade que precisa ser aprimorada em todos os níveis e modalidades da educação, o que, nesse caso, inclui as classes especiais. A preocupação das redes escolares na capacitação dos professores cada vez é maior, aumentando, assim, o tempo para os alunos aprenderem a ler e escrever. Neste sentido, vale destacar as mudanças no Ensino Fundamental, que passa a ser de nove anos. De acordo com estas idéias está Cavalcante, quando diz que, “o sucesso ocorre nas escolas em que a leitura e a escrita são tratadas como conteúdo central e um meio de inserir o estudante na sociedade.” (2006, p. 25)

Outro fator que determina o sucesso da alfabetização diz respeito à expectativa do professor de que o aluno tem condições de aprender, independente de qualquer situação, inclusive condições sociais. Essa crença do professor impulsiona o desenvolvimento da escrita, principalmente para alunos que têm pouco contato com materiais escritos.

A leitura diária, envolvida em um contexto informal, de brincadeiras, é uma forma de criar situações em que a língua escrita esteja presente e faça parte do cotidiano dos alunos. O trabalho precisa ter sentido para eles se sentirem atraídos e ter uma função social. Sobre isso destaca-se que:

O pouco acesso à cultura escrita se deve às condições sociais e econômicas em que vive grande parte da população. O aluno que vê diariamente os pais folheando revistas, assinando cheques, lendo correspondências e utilizando a internet tem muito mais facilidade de aprender a língua escrita do que outro cujos pais são analfabetos ou têm pouca escolaridade. Isso ocorre porque ao observar os adultos a criança percebe que a escrita é feita com letras e incorpora alguns comportamentos como folhear livros, pegar na caneta para brincar de escrever ou mesmo contar uma história. Cabe à escola oferecer essas práticas sociais aos estudantes que não têm acesso a elas. (CAVALCANTE, 2006, p. 26)

A democratização do contato com a escrita depende de um ambiente favorável à alfabetização, a sala de aula precisa ser um lugar provocador, onde a criança encontre, além de desafios, diversão, em um ambiente com livros, cartazes, nomes e números feitos por eles. A linguagem escrita precisa se tornar familiar para o aluno, a leitura diária é outra forma de democratizar esses conhecimentos. As crianças começam a elaborar os próprios

textos a partir do contato e do conhecimento da estrutura, que precisa ser contextualizado para se tornar atraente.

A alfabetização torna-se mais complexa, quando os níveis de conhecimento dos alunos são muito diferentes. Quanto mais variadas forem as capacidades, maior precisam ser as alternativas de trabalho em aula. Nas crianças que têm acesso à cultura, a alfabetização acontece mais rápido e com mais intensidade, portanto, “oferecer o acesso ao mundo escrito desde cedo é uma forma de amenizar as diferenças sociais e econômicas que abrem um abismo entre a qualidade da escolarização de crianças ricas e pobres”. (CAVALCANTE, 2006, p. 28)

É através da escrita e da leitura que a escola tem a possibilidade de inserir as crianças na cultura do grupo o qual elas fazem parte fora da escola. Isso significa também, “dar ao filho do analfabeto oportunidades iguais às do filho do professor universitário”. (CAVALCANTE, 2006, p.29)

Para que o indivíduo exerça a própria cidadania, é preciso que a escola ofereça os instrumentos, como o contato com a leitura de jornais, textos de diversas áreas, literatura. As oportunidades fora do ambiente escolar determinam o desenvolvimento da leitura. Quando isso não acontece, a escola não está compreendendo claramente a função que exerce.

A narração, a escolha dos textos que são levados para crianças na fase da alfabetização, deve ser feita de acordo com as experiências que eles têm com a escrita, e dos gêneros que conhecem, contextualizar os conteúdos de acordo com a realidade dos alunos é uma forma de tornar o aprendizado mais fácil e interessante. “Como na educação não existem fôrmas em que se encaixem as crianças, é papel da escola oferecer condições para que elas se desenvolvam, sempre respeitando o ritmo de cada uma”. (CAVALCANTE, 2006, p. 30)

É responsabilidade do professor, diante disso, ter conhecimento sobre a maneira como os alunos aprendem e de que forma são mais influenciáveis para o desenvolvimento, e assim, estimulá-los a serem leitores mais competentes.

O distanciamento entre professores e estudantes de diferentes idades é resultado do descompasso entre as preferências e desejos dos alunos e o que é ensinado. Os padrões de vida adquiridos pelos estudantes se diferem do tratamento que o saber é transmitido pelos docentes. Rösing (2001) salienta que o ambiente escolar não pode desconsiderar que, além das estratégias convencionais usadas para produção de educação e cultura, encontram-se também os recursos multimídiais. A formação do leitor, pensada nessa perspectiva,

identifica que o aprendiz tem curiosidade pelos suportes oferecidos pela mídia, sem deixar de ter interesse pelo livro. O ideal é interligar esses dois suportes de forma natural.

A concepção atual de leitura emerge da utilização dos meios eletrônicos, determinando aos agentes de leitura, além de serem leitores, o conhecimento dos recursos tecnológicos e a complexidade das implicações do uso do hipertexto. Os leitores em formação nesta modalidade precisam ser alfabetizados culturais e tecnológicos. Durante a leitura, abrem-se possibilidades infinitas de estabelecimento de relações através da abertura de janelas do conhecimento, entendido numa perspectiva inter, multi e transdisciplinar, conduzindo o ato de ler a resultados não previsíveis. (RÖSING, 2001, p. 30)

As relações da criança com o ato de ler promovem o desenvolvimento da linguagem e de conhecimentos úteis que satisfazem sua curiosidade. O ato de aprender se dá a partir da união do desenvolvimento da imaginação e criatividade com as preferências dos alunos.

O descompasso entre educação e cultura contata-se através de um analfabetismo cultural, na medida em que os avanços tecnológicos oferecem com muita velocidade um número cada vez maior de informações. Nesse sentido, Rösing (2001) salienta que um analfabetismo tecnológico contribui para a exclusão de grande parte da população, comprometendo, assim, o processo de construção e desenvolvimento do país.

impõem-se a construção de uma política de leitura capaz de formar leitores de múltiplas linguagens, numa perspectiva crítica, com o objetivo de viabilizar o surgimento de cidadãos emergentes de uma sociedade leitora, capaz de propor mudanças necessárias ao Brasil, respeitando a pluralidade cultural sem perder a ligação com a perspectiva universal. (RÖSING, 2001, p. 39)

A partir do texto escrito, é possível o direcionamento do ato de ler, considerando a vivência de leitura em diferentes suportes além de livros. Isso é possível através de revistas, televisão, computador, rádio, slides. Além disso, diferentes linguagens também fazem parte desse processo, podendo ser verbais ou não verbais. Este mundo cercado de inovações tecnológicas precisa receber pessoas preparadas para essas evoluções. Na verdade, como salienta Meyrowitz “é a penetração de uma larga quantidade de media – filmes, rádio, televisão, computadores, e assim por diante – que tem estimulado em primeiro lugar o novo debate para reconceituar a alfabetização”. (2001, p. 88)

Para acompanhar os avanços da comunicação, segundo Rösing (2001), a aprendizagem precisa ser desenvolvida através de uma nova conduta de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, e interatividade.

Os estudantes, através do processo de ensino-aprendizagem, apresentam diferentes ritmos e formas de apreensão do conhecimento. As múltiplas inteligências precisam ser respeitadas no ambiente escolar, para que a aprendizagem aconteça, pois cada pessoa desenvolve algumas capacidades mais do que outras, devido aos estímulos culturais e heranças genéticas. O conhecimento individual de cada aluno é resultado dessa diversidade de inteligências. O desafio da escola e educadores é proporcionar o desenvolvimento das capacidades que ainda não aconteceram, atingindo a criança da forma como ela é mais influenciável. Morin defende essa posição ao declarar que:

A educação deve contribuir para a auto-formação da pessoa ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver, e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria, o que supõe o enraizamento de sua identidade nacional. (2002, p.65)

Morin (2002) descreve, ainda, que a comunidade, através de um caráter histórico e cultural, possui valores, crenças e normas comuns e sofre transformações ao longo dos anos. Nesse sentido, “devemos contribuir para a autoformação do cidadão e dar-lhe consciência do que significa uma nação. Mas precisamos também estender a noção de cidadania a entidades que ainda não dispõe de instituições prontas.” (MORIN, 2002, p. 74)

Diante disso, a criação de espaços multimídiais na escola deve ser acompanhada por um trabalho que estimule as crianças através de temas que apresentem suas necessidades, interesses e desejos. Para Meyrowitz (2001) as experiências que as crianças possuem agora, através dos diferentes tipos de veículos, torna a idade e a habilidade de leitura fatores menos decisivos na obtenção de conhecimento.

O processo de aprendizagem utiliza-se de alguns suportes para que a leitura e o ensino aconteçam com mais eficiência. São objetos elaborados para a escrita, como livros, revistas, documentos. É importante que seja apresentado para os alunos os diversos suportes de linguagem escrita, principalmente para àqueles que não têm o contato freqüente com esses suportes. Dessa forma, as crianças poderão trabalhar com os diferentes tipos de texto.

No projeto de ensino em sala de aula, o material escrito é fundamental, já que os suportes impressos são os mais acessíveis aos alunos no ambiente escolar, principalmente pelo manuseio de livros. Materiais impressos de tipo doméstico também atuam para desenvolver a leitura através da atividade. Já os jornais têm uma função informativa, trata-se de ler para fazer uma consulta. As crianças aprendem diversos conteúdos, quando expostas aos comentários dos pais que lêem o jornal. Diante disso, “as crianças que percebem que os jornais são comprados diariamente e que os dos dias anteriores são descartados, estabelecem uma diferença não apenas sobre os tipos de texto, mas sobre os tipos de suporte impresso: efêmero ou perecível e não efêmero e duradouro”. (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p. 30)

Para que a aprendizagem da leitura seja efetiva, é importante que os professores selecionem materiais que estimulem o interesse e facilitem a compreensão dos alunos. Aspectos como qualidade e clareza dos assuntos, nível de vocabulário e estrutura da história despertam o interesse da criança. Diante disso, podemos dizer que existem muitos recursos que podem ser explorados nessa área, inclusive através de meios de comunicação como o rádio e da informatização. Sobre isso, as autoras Teberosky e Colomer (2003) dizem que um novo tipo de escrita e leitura é criado através da participação nas práticas junto ao computador, que se distanciam em alguns aspectos das mesmas atividades realizadas em suportes de papel. Diante de um futuro próximo, segundo as autoras, as crianças podem estar sendo alfabetizadas dessa forma, sem ter a necessidade de passar por outros suportes materiais.

O rádio, nesse sentido, meio utilizado pela presente pesquisa, também pode ser classificado como um suporte de texto. Histórias e conteúdos disponibilizados pelo rádio, através da contextualização, são formas de deixar a palavra mais próxima da criança. Despertando a imaginação e a curiosidade, este suporte pode proporcionar aprendizado.

2.3 A “invenção” da deficiência e as expectativas no processo de ensino-aprendizagem

Diminuir as diferenças de oportunidades escolares, de capacidades e de motivação intelectual que existe entre as crianças de diferentes classes sociais, é uma preocupação crescente do ambiente escolar. Para isso, aumenta-se também a atenção com o papel do professor e os possíveis efeitos de suas expectativas e atitudes diante dos alunos. Diversos

autores têm abordado o efeito das crenças docentes sobre o desempenho dos estudantes, funcionando como uma profecia educacional que se auto-realiza. Nesse sentido, um professor tem menos resultados quando espera menos do aprendiz.

Se os escolares que apresentam um desempenho pobre, são aqueles que seus professores esperam que apresentem este nível de desempenho, a expectativa dos professores é a “causa” da realização medíocre de seus alunos, ou, ao contrário, a expectativa dos professores é um prognóstico preciso do desempenho, baseado no conhecimento de seu desempenho anterior? (PATTO, 1981, p. 261)

O desempenho de uma criança em uma atividade intelectual, também, pode ser não intencionalmente determinado pela crença do professor. A profecia auto-realizadora enfatiza o aspecto de que os envolvidos na tarefa evitam que as expectativas apareçam e mudem o desempenho dos sujeitos. As observações realizadas em atividades escolares evidenciam que o desenvolvimento intelectual esperado torna os alunos mais atentos e autônomos. Sobre isso, o texto Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos, dos autores Robert Rosenthal e Lenore Jacobson, enfatiza:

quando as crianças em relação às quais se mantém uma expectativa de desenvolvimento intelectual realmente correspondem a esta expectativa, são consideravelmente beneficiadas também em outros aspectos. Quando as crianças de quem não se espera um desenvolvimento intelectual contrariam tal expectativa, esse desenvolvimento parece vir acompanhado de comportamentos indesejáveis ou, no mínimo, os professores atribuem tais características indesejáveis à criança. Quando uma criança demonstra que progrediu intelectualmente, é melhor para sua vitalidade intelectual (real ou percebida) e para sua saúde mental (real ou percebida) que o professor esteja esperando esse progresso intelectual. Tudo indica que o desenvolvimento intelectual não previsto pode ser desastroso. (1981, p. 274)

A hipótese de que as expectativas dos professores funcionam como determinantes da melhora do desempenho intelectual, segundo os autores, parece ser a de que os alunos que se previu um aumento do desenvolvimento intelectual, foram conseqüentemente mais acompanhado pelos professores. Se os professores destinaram mais atenção às crianças marcadas para melhorar intelectualmente, é previsível que os professores roubem a atenção de alguns para observar com mais atenção a outros. As crianças são atingidas por essas

expectativas, através de atitudes simples do professor, a forma como diz, o contato, postura e expressões faciais, fazem toda diferença no aumento do desempenho. Estas atitudes aliadas a possíveis mudanças nas técnicas de ensino, são favoráveis para o aprendizado do aluno, que aumenta as próprias expectativas em relação ao comportamento, habilidades e motivação. Segundo os autores, quando os professores esperam que alguns alunos tenham um desenvolvimento intelectual maior, isso realmente acontece. Mas esse efeito é mais evidente nas primeiras séries, porque crianças mais jovens são consideradas mais maleáveis e passíveis de mudanças. Além disso, os maiores sucessos associados às expectativas dos professores perante alunos mais novos não acontece somente por eles serem mais maleáveis, mas porque são considerados assim pelos professores. E ainda,

as crianças mais jovens numa determinada escola, geralmente têm uma reputação menos definida. Torna-se então mais fácil que o professor acredite quando lhe dizem que uma determinada criança mais jovem apresentará um bom desenvolvimento intelectual. Um professor pode “conhecer” uma criança mais velha pela sua reputação, e mostrar-se menos inclinado a acreditá-la capaz de um bom desenvolvimento intelectual simplesmente porque alguém disse. (PATTO, 1981, p. 287)

As instituições de formação de professores precisam informá-los sobre a possibilidade de que as expectativas que destinarem para as crianças podem funcionar como profecias auto-realizadoras, e a partir disso, desenvolver neles a expectativa que deve seguir no ambiente escolar, a de que as crianças podem aprender mais, quando o professor acreditar nessa possibilidade.

A melhoria da qualidade de ensino e o desenvolvimento de princípios educacionais democráticos são essenciais para o ingresso e permanência na escola de todos os alunos, tenham eles dificuldades ou incapacidades intelectuais, sociais ou físicas, possuem a mesma necessidade de serem aceitos e respeitados independente das formas como aprendem e o tempo que podem levar para aprender. Em qualquer nível escolar, todos os estudantes precisam ter a oportunidade de ampliar os conhecimentos. Para isso, segundo Mantoan, o planejamento e seleção dos materiais didáticos e atividades pelo professor faz toda a diferença, de forma “que possam servir a objetivos mais amplos e importantes do que treinar, estereotipar e encurralar o aluno no caminho que o professor estipulou como o único que pode chegar à verdade, ao certo, ao desejado” (2004, p. 88). Toda vez que forem desconsideradas a capacidade de decisão dos alunos através da imposição de

atividades e materiais, estarão sendo negadas, segundo as autoras, a autonomia de construção e a descoberta de estratégias de aprendizagem por eles.

Sejam quais forem as limitações do aluno, não devemos ampliá-las ainda mais adaptando currículos, rebaixando o nível de nossas expectativas com relação à sua potencialidade para enfrentar uma tarefa mais complexa, diferente, como se pudéssemos saber, de antemão, o que uma pessoa é capaz de captar de uma situação, de um objeto, de um momento educacional. (MANTOAN, 2004, p. 89)

Uma educação aberta às diferenças ainda não foi alcançada pelas escolas tradicionais, pois, segundo a autora (2004), possuem uma estrutura rígida em relação à permanência de alunos que não atendem às suas expectativas. Crianças, principalmente de classes mais baixas, taxadas como incapazes, imaturas, lentas, têm sido evidenciadas como causas do fracasso escolar. Alunos que não se encaixam em critérios preestabelecidos pela escola são transformados em deficientes ou especiais. Sobre isso destaca Padilha:

As características interpretadas como distúrbios, patologias, incapacidades para aprender e se adaptar ao meio escolar são consideradas como problemas unicamente do indivíduo. Os desvios estão neles. Tal concepção está marcada tanto na prática pedagógica de sala de aula (por exemplo, nas classificações de alunos, em “bons”, “médios” e “fracos”) como na legislação que estabelece os subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial, na área da deficiência mental. (1997, p. 9)

Segundo essa autora, essa legislação propõe que o deficiente mental educável, aquele que se difere da normalidade, possa encontrar atendimento escolar, na rede pública de ensino, na classe especial. Trata-se, porém, de uma classe para esses deficientes que não podem ser atendidos satisfatoriamente pela classe regular.

Estes alunos que têm dificuldades de aprendizagem sem uma causa orgânica são encaminhados para serviços especializados, na tentativa de amenizar essas dificuldades, colaborando, assim, com a escola que deixa de assumir o problema que muitas vezes está no ensino e não na aprendizagem, abstendo-se da preocupação de mudar para dar um atendimento melhor às crianças. Pode colaborar, também, como salienta Kassar, “para a disseminação da idéia de que a escola pública está atendendo crianças com diferenças orgânicas severas, quando na verdade, pelo rótulo das crianças com necessidades

educacionais especiais, continuam a ser atendidas as crianças do tão discutido fracasso escolar”. (2004, p. 56)

A deficiência é determinada por documentos oficiais que, mesmo julgando os testes de inteligência e psicológicos como sujeitos a erros, insistem nessa utilização para caracterizar a clientela. A classificação dessa criança, por documentos oficiais que orientam o funcionamento da educação especial, delineiam-se pela aprendizagem e desenvolvimento que estão baseados na concepção de que a impossibilidade de aprender está no indivíduo. Sobre isso, Padilha complementa,

Se seu desenvolvimento acontece / está acontecendo de maneira limitada, reduzida, lenta, isto explica sua dificuldade ou seu insucesso para aprender. Desta forma, os testes, aqueles que medem o que cada indivíduo conseguiu desenvolver / aprender, é que falarão mais alto quando da necessidade de se optar ou não pela retirada das crianças de suas classes regulares para que comecem a frequentar as classes especiais. (1997, p. 11)

A realidade das classes especiais mostra que a ocupação tem sido de crianças pobres, atestando que o fracasso escolar está ligado à carência cultural, ou seja, alunos pouco estimulados pelos pais têm a inteligência comprometida. À medida em que a carência cultural determina a luta pela sobrevivência, o emocional é afetado, prejudicando o desenvolvimento do aprendizado.

A inteligência, concebida como potencialidade, vem com o indivíduo e, portanto, uns têm mais que outros. A concepção inatista de inteligência, organicista por excelência, marca a visão de Homem como fruto do meio biológico. Nesse sentido, também a História não escapa a esse modo de olhar: ela é fruto da obra de heróis, dos iluminados, e a Educação tem como finalidade fazer aflorar potencialidades, evidentemente dos que já os têm em germe. (PADILHA, 1997, p.14)

Para Vygotsky (1984), as funções psicológicas aparecem em dois planos. Primeiro, na relação da criança com as pessoas, como um processo interpsicológico e, então, dentro da criança, como um processo intrapsicológico. Sobre isso, ainda, o autor destaca que a aprendizagem passa por um processo intelectual diretamente relacionado ao daqueles que as cercam.

Sobre deficiência e educação, Vygotsky (1997) destaca que os pontos fortes do aluno são importantes para a proposta pedagógica. Portanto, para ele as metas da educação deveriam ser as mesmas tanto para crianças normais quanto para aquelas que apresentam deficiência. Nesse sentido, “o aprendizado organizado de forma adequada resulta em desenvolvimento mental e movimenta vários processos desse desenvolvimento. Processos estes que, sem o aprendizado, seriam impossíveis de acontecer”. (PADILHA, 1997, p.16).

O cotidiano da sala de aula é invadido por termos como imaturidade, lentidão, atraso mental, raciocínio fraco, hiperativo, desligado e tantos outros que acabam fazendo parte da fala dos professores. E essa verdade é incorporada, quando uma característica é tomada como sintoma e passa, assim, a ser signo da deficiência.

Sobre esta questão, Vygotsky questiona a pedagogia salientando que: “el niño cuyo desarrollo está complicado por el defecto no es simplemente un niño menos desarrollado que sus coetáneos normales, sino desarrollado de otro modo” (1997, p.12).

Observando o encaminhamento de crianças à classe especial, pode-se comprovar o que Padilha (1997) caracteriza como diagnósticos precários da escola pública de primeiro grau, que convivem com a afirmação de que alunos pobres são portadores de dificuldades escolares, providos principalmente de influências externas à escola. Para o professor, o encaminhamento da criança difícil à classe especial, muitas vezes, é um alívio, pois, não está preparado, recebe pouca ou nenhuma orientação para trabalhar com uma classe numerosa, com alunos que não aprendem. Os problemas de comportamento e aprendizagem, segundo Padilha (1997), não podem ser classificados necessariamente como rebaixamento intelectual, o aprendizado pode estar sendo influenciado por outros fatores.

A classe especial para muitas crianças é sinônimo de fracasso escolar, muitas chegam com a auto-estima baixa, devido ao que estão acostumados a ouvir: está errado, você é incapaz, é burro. Muitos se recusam a escrever, porque já interiorizaram que não são capazes de acertar, o medo de escrever é declarado através de letras pequenas e sem expressão. Por terem reprovado muitas vezes, encaram a classe especial como o lugar dos burros, por isso a importância de tentar tirar esse rótulo, e fazê-los acreditar que frequentam uma série comum como qualquer criança. Sobre isso, Padilha destaca que os alunos “são tão habituados a serem criticados que vivem se criticando. Tiram proveito da situação: já que sou burro, posso fazer o que eu quero, quando eu quero e do jeito que eu quero. Demora muito para que elas voltem a querer progredir” (1997, p. 26). Termos discriminatórios sugeridos às pessoas com necessidades educacionais especiais estigmatizam os sujeitos no contexto social, contribuindo para legitimar uma ideologia de

inferioridade. Há, assim, “uma interiorização e uma identificação do indivíduo com a personagem atribuída, que no caso da pessoa que apresenta necessidade especial é uma identificação pela negação, pelo não-pertencimento” (OLIVEIRA, 2004, p. 82)

Os processos educacionais precisam ser analisados também, através da capacidade de criação dos educandos, das formas encontradas por eles para descobrir, resolver e decidir quando expostos a diferentes situações de vida dentro e fora da escola. Para Mantoan (2004), deve-se levar em conta o que eles são capazes de fazer para enfrentar dificuldades e construir conhecimentos através da participação na vida escolar. O sucesso do aprendiz, segundo a autora, precisa ser considerado através de seus avanços em todos os aspectos do desenvolvimento.

Padilha (1997) discute a Resolução 247/86 da Secretaria de Educação do estado de São Paulo, a qual estabelece que “só poderão ser atendidos pela Educação Especial os alunos caracterizados como excepcionais por profissionais credenciados” (art.2º). Sendo assim, o encaminhamento de alunos suspeitos de “excepcionalidade”, definido pela mesma resolução, estabelece que a avaliação educacional deve ser de responsabilidade dos professores e diretores da escola. Perante essas informações, “crêem que a necessidade de trabalho especial com crianças especiais justifica-se pelas diferenças individuais”. (PADILHA, 1997, p. 28). A formação de muitos professores da classe regular é insuficiente e o bom atendimento aos que precisam de mais atenção é prejudicado pelo número excessivo de alunos por classe.

A classe especial objetiva alfabetizar e criar condições pessoais para que as crianças deficientes voltem à classe regular. Mas isso só ocorrerá, dependendo da preparação do professor e dos demais estudantes ao receberem, na classe regular, um aluno que vem da classe especial.

Crianças que sofreram problemas externos, como os de ordem familiar, emocional, são definidas como portadoras de uma deficiência mental circunstancial. Para tanto, as impossibilidades levam a uma profecia da rede institucional de fracasso escolar. As incapacidades pessoais atribuídas aos alunos que não conseguiram sucesso são, principalmente, atribuídas às diferenças individuais e igualdade de oportunidades. Mesmo assim, algumas explicações permaneceram as mesmas: alunos pobres têm mais dificuldades de aprender na escola, porque têm deficiências, sejam elas, culturais, psíquicas ou biológicas. Nesse sentido, muitas crianças estão sendo encaminhadas para a classe especial destinada para deficientes mentais, negando, assim, o que realmente

determinou socialmente tal desvio. Alunos que não acompanham o nível escolar precisam ser investigados, focalizando o espaço de possibilidades e não o atraso.

O ensino de crianças com algum tipo de atraso deveria ser baseado no fato de que junto com o “defeito” vêm tendências psicológicas para combatê-lo. Sugere que o planejamento educacional se oriente pela noção de compensação. O que temos de buscar são as forças positivas do “defeito”, dirigindo-nos para alcançar o que é socialmente valorizado, construindo assim a auto-estima perdida ou não estabelecida. (PADILHA, 1997, p. 33)

A superação dos fracassos escolares só será revertida perante as capacidades. Não adianta guiar ações pelo que a criança não é, mas sim, descobrir alternativas de atingir suas capacidades, através de leis que regem o desenvolvimento, do que está a favor ou contra o desenvolvimento desse aluno. Em muitos casos, segundo a autora, quando o atraso existe, pode estar ligado ao contexto de relações sociais e ser aumentados pela negligência pedagógica, prejudicando, assim, o desenvolvimento. O mediador da aprendizagem, ou seja, o professor, para justificar seu papel precisa fazer com que seu aluno aprenda, porém, se ele desconsiderar de que maneira essa aprendizagem acontece, ele apenas vai constatar que o aluno nada faz, como se esse fazer partisse apenas de uma vontade individual. Diante disso, Padilha considera que a professora “é executora de práticas pedagógicas, construídas sempre em conformidade com programas oficiais ou oficializados através dos anos, parece não se comprometer com a aprendizagem, repetindo exercícios, constatando os mesmos “erros” e reagindo com as mesmas recriminações”. (1997, p. 40)

Os professores, além de terem a tarefa de fazer com que as crianças voltem para a classe regular, precisam sanar as deficiências dos estudantes que levam a marca da incompetência e trabalhar individualmente com as diferentes capacidades. Sobre as implicações pedagógicas, Anísio Teixeira, citado por Gottschalk (2006) argumenta que: “o que se aprende ‘isoladamente’ de fato não se aprende. Tudo deve ser ensinado tendo em vista o seu uso e função na vida”.

Se para algumas crianças faltou o acesso às habilidades exigidos pela escola, necessita-se resgatar e construir o espaço necessário para que os avanços do conhecimento sejam possibilitados, pois, cada pessoa é única e especial, uns com certas habilidades e capacidades diferentes dos outros. Mudar a forma de ver as pessoas que apresentam necessidades especiais, exige pensar a diversidade no contexto social, ou seja, “deixar de

olhá-los dicotomizados como anormais e incapazes, dirigindo um olhar dialético e contextualizado para a relação “capacidades e incapacidades”, existente em todos os indivíduos” (OLIVEIRA, 2004, p. 84).

2.4 Prática pedagógica e classe especial

Os professores revelam as dificuldades que enfrentam diante de alunos classificados como imaturos, lentos, desestimulados. Dessa forma, a classe especial, diante de resultados de testes psicológicos, deixa de trabalhar com conceitos científicos, reduzindo o acesso dos alunos à cultura. A criança deficiente representa a desestabilidade da prática regular e requer que o professor reflita, encarando como um desafio e não recusa. Para isso, a observação dos fatos, das possibilidades e incapacidades são importantes para que o docente estabeleça relações entre os acontecimentos vividos e agir diante das capacidades.

A produção precisa ser proposta para os alunos com clareza, fazendo articulações entre os objetivos, texto trabalhado, interesse e necessidades das crianças. Dessa forma, fica mais fácil perceber os problemas e os avanços.

Por parte dos que avaliam, os problemas das crianças são interpretados a partir do “núcleo primário” do defeito – guiando as interpretações pelo o que a criança não é, por suas lacunas – e portanto são desprezadas suas possibilidades, suas habilidades, suas experiências. (PADILHA, 1997, p.87)

Como já apontava Vygotsky (1997), quando se aborda só a dimensão do fracasso, não há compreensão completa da criança. Nesse sentido, segundo Padilha (1997), o que exige pensamento abstrato é excluído do ambiente escolar, mostrando desconhecimento da força que tem a interação, com metas que são atingidas a partir do conhecimento do problema. Mesmo nas condições atuais, extremamente restritas, é preciso construir novas relações de ensino e a partir delas criar as possibilidades de aprendizagem.

Uma condição essencial para que o aprendizado ocorra é a de que a criança aprenda fazendo, considerando o conhecimento que se transforma em experiência. É necessário compreender que o aluno com suas experiências e os programas escolares são dois extremos do mesmo processo. Gottschalk (2006) ressalta que a educação é a reconstrução

da experiência, que tem como referência a ciência dos adultos. Além de aprender fazendo, a criança deve construir o próprio conhecimento, através da ação que produz sobre o meio. Através do ensino são construídas situações de aprendizado, nas quais os alunos sejam capazes de descobrir novas relações, tendo em vista a resolução dos problemas. A educação se processa através de experiências em que os alunos percebem o sentido das coisas pelo seu uso. De acordo com essas informações estão os PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais:

Para aprender sobre digestão, subtração ou qualquer outro objeto de conhecimento, o aluno precisa adquirir informações, vivenciar situações em que esses conceitos estejam em jogo, para poder construir generalizações parciais que, ao longo de suas experiências, possibilitarão atingir conceitualizações cada vez mais abrangentes; estas o levarão à compreensão de princípios, ou seja, conceitos de maior nível de abstração, como o princípio da igualdade na matemática, o princípio da conservação nas ciências. (Brasil/MEC, 1997, p. 51)

A linguagem, nesse sentido, adquire a função de nomear as experiências acumuladas. É o conhecimento já consolidado que permite organizar a nossa experiência em geral.

Quando se levam em consideração as diversas funções de nossas expressões lingüísticas, a construção de sentidos no contexto escolar é possibilitada, dissolvendo, assim, problemas educacionais que têm repercussão na prática de sala de aula. Além disso,

o êxito no ensino passa a depender tanto do professor enquanto responsável por apresentar o mundo para a criança, introduzindo as condições de sentido para que esta possa organizar suas experiências; como também da disposição desta para aceitar novas regras, e considerar outros pontos de vista para dar significado ao seu mundo. (GOTTSCHALK, 2006)

O trabalho dos professores é uma das partes específicas da prática educativa que ocorre com maior amplitude na sociedade. Por isso, o ensino não pode ser tratado como uma atividade restrita à sala de aula. O funcionamento da sociedade depende da educação, ou seja, da prática educativa e “cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepara-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social.” (LIBÂNEO, 1994, p. 17).

Além de ser uma exigência da vida em sociedade, a prática educativa é também um processo para proporcionar aos indivíduos experiências culturais, para que eles possam atuar no meio social e transformá-lo. Diante de expressões ditas por professores, como “as crianças repetem de ano porque não se esforçam; tudo na vida depende de esforço pessoal” (1994, p.20), Libâneo ressalta que:

Essas e outras opiniões mostram idéias e valores que não condizem com a realidade social. Fica parecendo que o governo se põe acima dos conflitos entre as classes sociais e das desigualdades, fazendo recair os problemas na incompetência das pessoas, e que a escolarização pode reduzir as diferenças sociais, porque dá oportunidade a todos. Problemas que são decorrentes da estrutura social são tomados como problemas individuais. (1994, p.21)

É responsabilidade da escola e do professor que os alunos compreendam a realidade social e se preparem para atuar nesse contexto. Por isso, depende da escolha docente as concepções de vida que forem trazidas aos alunos para propiciar com mais êxito o domínio do conhecimento. A formação do professor implica uma ação prática, orientada teoricamente e interligada à realidade. Sobre isso, Libâneo destaca que “a didática se baseia numa concepção de homem e sociedade e, portanto, subordina-se a propósitos sociais, políticos e pedagógicos para a educação escolar a serem estabelecidos em função da realidade social brasileira”. (1994, p.29)

Alunos e professores, juntos, constroem o processo de ensino que, orientado pelo docente, possibilita condições para que os estudantes adquiram conhecimentos, habilidades e desenvolvimento intelectual.

O apelo pela mudança educacional coloca-se aos professores ao mesmo tempo como um desafio e uma ameaça. As reformas na educação muitas vezes apresentam pouca confiança na capacidade dos docentes, principalmente de escolas públicas, de proporcionarem liderança intelectual e moral para os estudantes. Quando o papel do professor na preparação dos alunos é colocado em dúvida pelo atual debate, são ignoradas também a inteligência e experiência desse profissional. “Quando os professores de fato entram no debate é para serem objeto de reformas educacionais que os reduzem ao *status* de técnicos de alto nível cumprindo ditames e objetivos decididos por especialistas um tanto afastados da realidade cotidiana da vida em sala de aula”. (GIROUX, 1997, p. 157)

O fato é que o enfraquecimento dos professores, em todos os níveis da educação, tem muito a ver com a atual crise educacional. Esse enfraquecimento deveria ser uma pré-condição necessária para que haja organização dos docentes frente ao debate atual. Essa situação desencadeia a perda de poder entre os professores e a percepção das pessoas diante de seu papel na sociedade. Giroux salienta que, “uma das maiores ameaças aos professores existentes e futuros nas escolas públicas é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentalistas que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula”. (1997, p.158)

Não havia questionamento de sentimentos, suposições ou definições nesta discussão. Por exemplo, a “necessidade” de recompensas e punições para “fazer crianças aprenderem” era dada como garantida; as implicações éticas e educacionais não eram abordadas. Não se via preocupação em estimular ou alimentar o desejo intrínseco da criança por aprender. As definições de *bons alunos* como “alunos quietos”, *atividades no caderno de exercícios* como “leitura”, *tempo envolvido com a tarefa* como “aprendizagem”, e *finalizar o material dentro do horário* como “objetivo de ensino” – todas passavam sem questionamento. Os sentimentos de pressão e possível culpa quanto a não satisfazer os cronogramas também não eram explorados. A real preocupação nesta discussão era a de que todos “compartilhassem”. (GIROUX, 1997, P.160)

O processo curricular é trabalhado através de uma perspectiva equivocada, considerando que todos os alunos aprendem da mesma forma, com os mesmos materiais e técnicas em sala de aula. É ignorada a noção de que os estudantes pertencem a diferentes culturas, têm diferentes histórias e talentos.

O autor argumenta no sentido de que uma forma de repensar a atividade docente é encarar o professor como intelectual transformador. Só assim será possível encarar a idéia de que toda atividade humana envolve formas de pensamento diversas e de que os professores se dedicam a proporcionar valores do intelecto e capacitar o senso crítico dos aprendizes. Portanto,

Se acreditarmos que o papel do ensino não pode ser reduzido ao simples treinamento de habilidades práticas, mas que, em vez disso, envolve a educação de uma classe de intelectuais vital pra o desenvolvimento de uma sociedade livre, então a categoria de intelectual torna-se uma maneira de unir a finalidade da educação de professores, escolarização pública e treinamento profissional aos próprios princípios necessários para o desenvolvimento de uma ordem e sociedade democráticas. (GIROUX, 1997, p.162)

Mas, para serem vistos como intelectuais transformadores, os professores precisam querer educar estudantes através de um caminho em que eles desempenhem seu papel de cidadãos ativos e críticos na sociedade. Isso significa que o processo de aprendizagem não ignore as experiências cotidianas e seus problemas na prática de sala de aula e que o professor saiba trabalhar com indivíduos e grupos na sua diversidade cultural, histórica e racial, juntamente com as particularidades, problemas e sonhos, trabalhando-se ao mesmo tempo com situações de dentro e fora da escola, criando condições que dêem aos alunos oportunidades de serem cidadãos atuantes. Mesmo parecendo uma tarefa difícil para os educadores “proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores”. (GIROUX, 1997, p. 163)

Durante toda a revisão bibliográfica da presente pesquisa, procurou-se mostrar que formas diferentes de ensinar existem porque há, também, sujeitos com capacidades diferentes e com o mesmo direito de aprender. Diante dessa realidade, discutiu-se, também, que muitas alternativas pedagógicas estão sendo ignoradas, prejudicando o desempenho de alunos com dificuldades no aprendizado, e apontando o rádio, através de características individuais como uma alternativa simples à introdução de novas tecnologias no espaço escolar. O capítulo a seguir, apresentará o processo de pesquisa realizado, que consiste na utilização do rádio como um suporte de texto alternativo com estudantes que apresentam diagnóstico de deficiência mental, alunos de classe especial de uma escola Estadual de Passo Fundo. Através da observação do rendimento escolar e da análise da compreensão textual dos alunos, pretendeu-se avaliar a utilização do rádio como suporte de texto, como uma alternativa pedagógica na sala de aula.

3 CAMINHOS DE PESQUISA: A INTRODUÇÃO DO RÁDIO NO ESPAÇO ESCOLAR

3.1 Motivação inicial

O rádio é o meio de comunicação de massa mais popular, muitas vezes, o único a levar a informação e o entretenimento para populações que não têm acesso a outros meios. Foi através de características, como a sensoriedade, na qual as palavras aliadas aos recursos sonoros conseguem despertar nas pessoas a imaginação, algo essencial na vida, principalmente das crianças, que o rádio foi o meio de comunicação motivador desta pesquisa. Não só a imaginação, mas também a concentração desenvolvida para se entender um meio, em que a imagem não está pronta e precisa ser definida na memória de cada um, através da atenção com a mensagem.

Foi a partir dessas características que, a princípio, se desenvolveu a pesquisa Rádio-Educação: o rádio como recurso metodológico na revisão de conteúdos, como proposta do trabalho de conclusão do curso de Comunicação Social, no ano de 2004. A pesquisa foi realizada com duas turmas de quarta série em uma escola estadual de Passo Fundo, na disciplina de Ciências. Foram produzidos programas radiofônicos para revisar conteúdos e verificou-se a compreensão dos alunos através das notas. Depois de um ano de acompanhamento nas turmas, comprovou-se, através da pesquisa, a eficiência do rádio para o aprendizado, mantendo as notas dos alunos sem problemas de aprendizagem e elevando significativamente as notas de crianças com dificuldades, inclusive de alunos com comprometimentos cognitivos incluídos na classe regular.

Esse resultado motivou a continuação da pesquisa, agora, destinada especialmente para alunos de classe especial. O presente trabalho consiste em um estudo de caso, de teor qualitativo, utilizando-se como método de compreensão das informações a análise de conteúdos.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a observação, o registro no diário de campo, a solicitação de produção de materiais que revelassem a compreensão do texto radiofônico, como desenhos e recontos orais, realizados em cada encontro em que ocorreu a apresentação radiofônica. Esta produção acontecia após perguntas gerais como: Você gostou da história? Por quê? Que parte achou mais legal? Alguém conhece uma historinha parecida? Alguém lembrou, com a revisão pelo rádio, de algum conteúdo que a professora ensinou em aula e que já tinha esquecido?

Os dados coletados foram analisados com base em categorias de compreensão textual: proposições originais do texto e inferências, pois compreender o texto é extrair o significado das idéias e das informações recebidas. Nesta pesquisa, portanto, as formas de compreensão dos alunos foram identificadas e classificadas através dessas categorias que serão apresentadas detalhadamente a seguir, na análise das aplicações radiofônicas. Essas categorias foram estipuladas *a priori* e observadas com relação à frequência (BARDIN, 2000).

Apesar da política de inclusão questionar a eficácia da classe especial para inclusão da criança na escola, e até desejar o desaparecimento dessas classes, ainda existem algumas remanescentes que evidenciam diversos problemas, como destaca Furian (2005): concentram as crianças rotuladas da escola, com relatos de não aprendizagem e fracasso escolar; as crianças permanecem um longo período de tempo sem perspectiva de promoção; percebe-se a ausência de uma proposta pedagógica que proporcione a construção de conhecimento, entre outras tantas características típicas de classe especial.

Por isso, levou-se o rádio para a sala de aula, por ser um meio simples de produzir, de inserir as crianças no contexto e concentrar a atenção auditiva. Este meio dispõe de diversas alternativas sonoras e atuações dos locutores, sem que se exijam muitas habilidades, tempo para edição e finalização. O rádio foi proposto, também, a partir dessa pesquisa, para a inserção do aluno como produtor, desenvolvendo diferentes capacidades. Estes são alguns dos pontos motivadores do envolvimento deste meio com a educação especial.

A união da Comunicação e da Educação, nesta pesquisa, pretende mostrar que pensar educação não deveria ser apenas a tarefa de educadores. Acreditando na existência

de uma ligação direta entre educar e comunicar, a pesquisa envolve e une o aprendizado a um meio de comunicação de massa.

Tanto as características individuais desse meio que possui grande penetração nos lares, os cuidados e preocupação dos comunicadores em levar a mensagem aos ouvintes, com muita clareza, para o entendimento completo, quanto à certeza da ligação existente e satisfatória da educação com a comunicação, são suficientes para a fácil aceitação de escolas, professores e alunos, em receber o rádio como um recurso pedagógico alternativo e eficiente para auxiliar na aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem e com deficiência mental.

3.2 Participantes

Como passo inicial, foi escolhida uma escola estadual de Passo Fundo que possui uma turma de classe especial. A preferência por uma escola da rede pública foi para dar alternativas de ensino a alunos com condições econômicas desfavoráveis e que geralmente são rotulados na classe especial pelo discurso de fracasso escolar. Além disso, a receptividade da escola e da professora para a realização da pesquisa foi positiva.

O trabalho desenvolveu-se na turma de classe especial da escola, inserida no processo de alfabetização, com a professora Marlene³ (Termo de Consentimento - anexo 1). A turma, no início da pesquisa, em julho de 2006, tinha oito alunos. Com o passar dos meses, o número aumentou para dez (Termos de Consentimento – anexo 2), com idades entre 7 e 16 anos. As características da turma foram avaliadas pela pesquisadora através de um acompanhamento das aulas, e teve a duração de cinco meses. O objetivo desta frequência constante foi acostumar os estudantes com a presença de uma pessoa que não faz parte da sala de aula, e assim, não demonstrarem mudanças de comportamento quando ocorressem os programas radiofônicos e as coletas de dados. A observação, através do acompanhamento das aulas, serviu, ainda, para conhecer a metodologia de ensino da professora e manter as exigências devidas no conteúdo dos programas. As características da turma e, em especial, de cada aluno, também foram identificadas durante este período. Foi aí que se percebeu a dificuldade de aprendizagem no processo de alfabetização dos

³ A identidade da professora e dos alunos e o nome da escola serão mantidos em sigilo através de pseudônimos.

estudantes.

Diante disso, julgou-se necessário realizar uma descrição de cada aluno envolvido na pesquisa, apresentando idade, dificuldades, deficiências e características, para que se compreendam as formas de interação e desenvolvimento dos estudantes frente aos programas radiofônicos, levando-se em conta as capacidades individuais.

Marlene – professora da classe especial. Formada em Pedagogia Séries Iniciais, leciona desde 1978. Trabalha há dez anos com a turma de classe especial. Fez um curso de capacitação na APAE, para trabalhar com deficiente mental e outros dois cursos proporcionados pelo Estado. Vai se aposentar no final do ano de 2008. Durante o desenvolvimento da pesquisa Rádio-Educação nesta classe, observou-se que a professora trabalha de forma homogênea, da mesma maneira com todos os alunos, como se eles tivessem capacidades iguais. Trabalha com um método de repetição, do início ao fim, e todos os dias a aula segue um mesmo ritmo, com as mesmas atividades, muda-se apenas o conteúdo. Um dia da semana, a escola disponibiliza o laboratório de informática para os alunos e lá a professora trabalha com joguinhos educativos de computador. Ela admite não ter mais paciência com os alunos, estar cansada da atividade e muitas vezes não ter condições de fazer um atendimento que atinja as diferentes capacidades. O processo de alfabetização não é contextualizado, ou seja, as letras e palavras são ensinadas de uma forma “independente” no quadro negro, sem pertencer a uma história, sem dar um sentido para o conteúdo que está sendo passado. A maioria dos alunos foram “jogados” na classe especial, enviados por professores que não conseguem fazer com que eles acompanhem a turma ou por pais que querem um reforço escolar. Este é o maior problema enfrentado na classe pela professora, alunos que são enviados sem um parecer médico, um diagnóstico e, mesmo assim, é preciso trabalhar com eles sem que se saiba exatamente quais são as deficiências ou dificuldades e as potencialidades. Além disso, para a professora a tarefa se torna ainda mais complexa pela diversidade de idades e deficiências colocadas em uma mesma classe. O trabalho, nesse sentido, fica comprometido, afinal, a professora é apenas uma.

Adriano – estudante de quinze anos, que frequenta a classe especial há três anos. Apresentou à classe um parecer pedagógico enviado pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Segundo o parecer, o menino participa das atividades propostas, é assíduo e obedece a limites. Na área cognitiva, apresenta limitações e lentidão, com aprendizagem instável e com dificuldade na assimilação, esquecendo com frequência o que aprende. Apresenta dislalia de troca com omissão, distorção e insegurança. Durante o

acompanhamento feito em sala de aula pela pesquisadora, pôde-se perceber que o aluno participa pouco da aula, prefere ficar sozinho e quieto. Sente-se deslocado em um ambiente onde os colegas ainda são crianças e não acompanham os interesses dele. Mesmo assim, diante do conteúdo, tem muitas dificuldades de aprendizado, não é capaz de ler sozinho, mesmo identificando separadamente as letras. Sente-se inseguro diante da leitura e escrita. Participou de todas as atividades propostas pelos programas de rádio, mas não se mostrou interessado como os outros colegas. Queria sempre deixar claro que qualquer atividade da classe era infantil para ele, mesmo não conseguindo acompanhar os conteúdos propostos e isso não foi diferente com o rádio. É um adolescente inseguro, mas também insatisfeito por fazer parte de uma classe especial. Apresenta também dificuldades para falar, troca algumas letras e por isso prefere ficar calado. É bastante sério e, se não for convidado a participar, prefere não se manifestar. Todas as vezes em que o rádio sugeriu a participação dele, ele o fez sem contestar, porém sem se mostrar motivado.

Diego – menino de onze anos. Apresentou à classe especial um parecer do Centro Municipal de Atendimento ao Educando, ao qual foi encaminhado por apresentar dificuldades na aprendizagem e conflitos familiares. A avaliação destaca que fatores emocionais poderiam estar contribuindo para o baixo rendimento escolar do aluno, recebendo como indicação terapêutica freqüentar o apoio pedagógico e atendimento psicológico, neste setor. Recebia atendimento psiquiátrico desde 2002, quando foi medicado com imipramina / 25. O menino parou de freqüentar o atendimento, sem dar motivos. O parecer sugere um tratamento diferenciado de uma classe especial por causa da dificuldade de aprendizagem e dos conflitos afetivos que enfrenta. As observações feitas através da pesquisa demonstram que o menino participa das tarefas sugeridas, mostrando-se atento às atividades de cada encontro. Porém, demonstra dificuldade em manter relações afetivas com os colegas, fazendo provocações constantes, puxando brigas e, muitas vezes, agredindo os colegas. No histórico familiar de Diego, houve muitas perdas e sente-se uma revolta freqüente nas atitudes dele. Tem dificuldades para ler e escrever, identifica as letras, porém não é capaz de ler sozinho, prefere adivinhar e contar com a ajuda dos colegas. Ele mora em um bairro retirado da cidade e trabalha com os pais para sustentar a família. Planta, colhe e cuida de animais. Os pais são analfabetos, sendo assim, deixa claro que para ele o que importa é o dinheiro que sai do trabalho pesado, que está acostumado a fazer. Não se interessa por conteúdos não contextualizados, ou seja, que não fazem parte do contexto social a que está inserido. O menino mostrou-se bastante atento e interessado

com as atividades do rádio, principalmente, na história de um desses programas que se passa em uma chácara e cita o nome dele como o personagem que mora neste lugar. Participou de todas as atividades sugeridas pelo rádio e lembrava de detalhes importantes ouvidos no programa. Ficou um pouco desmotivado na hora de escrever, mas realizou todas as atividades. A professora declarou para a pesquisadora que não conseguia gostar de Diego e perdia facilmente a paciência com as atitudes agressivas dele com os colegas. Observou-se, então, que as expectativas da professora em relação a ele eram baixas, sem incentivo o menino apenas retornava o que já era esperado por ela, comprovando-se aqui a teoria da profecia auto-realizadora. Quando se percebeu que os programas de rádio chamavam a atenção do aluno e produziam aprendizado, apostou-se no rendimento de Diego, que foi um dos alunos que mais aprendeu e demonstrou interesse. O menino ficou também mais calmo, pois estava bastante envolvido com os programas que falavam dele e dos colegas, diante disso, as brigas e provocações também diminuíram.

Eduardo- menino de nove anos. Foi encaminhado à classe especial em setembro de 2006, quando a pesquisa já havia começado na turma. O menino era repetente da segunda série de outra escola. Mesmo assim não conseguiu ser alfabetizado. Apresentou um laudo de avaliação psicológica e psicopedagógica, que destaca as dificuldades na leitura e escrita. Apresenta-se muito disperso, inquieto e inseguro, além de ter dificuldade de concentração, não dá atenção às perguntas e também não as responde. Tem dificuldade na fala e linguagem expressiva. O laudo conclui que o menino não tem condições de frequentar a primeira série por apresentar, principalmente, déficit de atenção e hiperatividade. Através da pesquisa, observou-se que o menino reconhece apenas algumas letras do alfabeto e não todas como a maioria dos colegas. Acompanhou os programas de rádio por um tempo limitado, depois dispersou-se com atividades individuais. E assim, não soube responder os questionamentos do programa. Sentiu-se feliz e valorizado quando ouviu seu nome nas histórias, mas não prestava atenção no contexto, sendo que não sabia falar do que se tratavam os programas. A dificuldade de concentração é muito expressiva, promovendo principalmente a dispersão fazendo com que ele perca o conteúdo e não participe das mesmas atividades com os colegas.

Felipe: tem dezesseis anos e possui deficiência mental. Frequenta a classe especial há seis anos, teve um acompanhamento psicológico o qual foi emitido um parecer esclarecendo que foram aplicados os testes recomendados para sua idade e que estes apresentaram que o menino tem um potencial intelectual abaixo da média. Apresenta

dificuldade de expressão gráfica e compreensão, realizando as tarefas com extrema lentidão, o que caracteriza a deficiência mental. Na área emocional, demonstrou uma autocrítica já consumada e estruturada, incerteza, indecisão e insatisfação consigo mesmo. A análise dos desenhos sugere problemas sexuais e um forte apego familiar, especialmente à mãe, à tia e ao pai. Para concluir, o parecer aponta que se trata de uma criança que possui deficiência mental com traços de desajustamento emocional, interferindo assim, em seu desempenho escolar. Durante a pesquisa Rádio-Educação, nas observações e contato com Felipe, se pôde perceber que é um menino extremamente amado pelas pessoas que o rodeiam, ele consegue retribuir todo carinho e atenção que recebe de familiares, amigos, professores. É também bastante estimulado em casa com as duas coisas que adora, música e história. Sempre leva cds e livros para mostrar à professora e ouvir em aula. Conhece personagens e histórias infantis, adora viajar e estar com a família. É uma criança muito sensível e nervosa. Tem dificuldade na leitura, reconhece as letras, mas geralmente troca ou esquece. Tem facilidade para escrever em letra cursiva, porém não consegue escrever sozinho, geralmente copia. Tem muita dificuldade com os números, sabe contar, mas não fazer contas. É atencioso e educado, obedece ordens, tem disciplina. Realiza todas as atividades solicitadas pela professora e acompanha os colegas. Adora desenhar e pintar, porém desenvolve todas as atividades com lentidão. Foi participativo em todos os programas de rádio, se sentiu valorizado e feliz quando ouviu seu nome nas histórias.

Giovani – menino de oito anos. Ele frequentou a classe especial por três anos até ser encaminhado para a APAE. Quando iniciou na classe, apresentou um parecer do tratamento psicológico que recebeu. A avaliação destaca que o menino é bastante agitado e possui dificuldade de concentração. Demonstra a necessidade de atenção constante, o nascimento do irmão vem causando agitação e sentimentos ambivalentes, além de apresentar muitas limitações.

Durante a pesquisa, observou-se que o menino não consegue permanecer em uma atividade por muito tempo. Em sala de aula, isola-se dos outros colegas, fica brincando e fantasiando histórias o tempo todo. Não consegue ficar sentado e nem desenvolver uma atividade contínua solicitada pela professora. Não identifica as letras do alfabeto e não acompanha as atividades desenvolvidas em aula. É como se o menino vivesse em um mundo à parte e faz apenas as coisas que sente vontade. É também bastante arisco, sempre quando alguém chega perto ele se protege, como se fossem agredi-lo. Tem

muitos medos, não vai ao banheiro sozinho e não obedece a ordens. Em determinados momentos, lembra de pessoas, fatos e faz comentários. Tem boa memória e demonstra isso quando está conversando.

Juliana - menina com sete anos de idade. Foi encaminhada para a classe especial pela professora da primeira série da mesma escola, por não acompanhar o aprendizado dos colegas. A menina não apresentou parecer médico, foi apenas encaminhada à classe especial por apresentar dificuldades de aprendizado e concentração. Em sala de aula, observou-se que Juliana não obedece a ordens, faz somente aquilo que sente vontade e lhe dá prazer, como brincar e folhear livros de história. Não reconhece as letras do alfabeto, exceto as que compõem o seu nome, portanto também não lê. Adora inventar histórias através das gravuras que identifica nos livros. Brinca o tempo todo em sala de aula como se estivesse ensinando as bonecas. Não interage com os colegas e vive em um mundo paralelo, assim como o aluno Giovani. É uma criança esperta e inteligente, mas apenas com as coisas que são de seu interesse, o contexto social de sala de aula não lhe interessa e por isso não se envolve nas atividades do grupo e não obedece à professora.

Como é apaixonada por histórias, o rádio despertou o interesse dela, principalmente quando ouvia seu nome representando um personagem.

Léo – O menino de doze anos é esperto, inteligente, participativo e educado. Estava na classe especial há dois anos e, quando ingressou, apresentou um parecer do Centro Municipal de Atendimento ao Educando. Léo foi encaminhado ao CEMAE em 1999 por apresentar dificuldades na aprendizagem e na fala. Após avaliação, foi encaminhado para o atendimento fonoaudiológico, psicológico, apoio pedagógico e avaliação neurológica, quando se obteve diagnóstico de provável deficiência mental como seqüela de anóxia perinatal. O menino foi medicado com imipramina / 25. Segundo informações da mãe, Léo não fez uso regular da medicação e foi novamente encaminhado ao neurologista em 2003. O aluno recebeu até o ano de 2004 atendimento de fonoaudiólogo, psicólogo e frequentou uma oficina pedagógica no CEMAE, porém nunca houve regularidade nos atendimentos devido à falta de comprometimento familiar. Seu encaminhamento à classe especial deu-se também devido às freqüentes repetências escolares. Durante a pesquisa, observou-se que o menino reconhece as letras do alfabeto, lê e escreve. Participa da aula, obedece ordens e realiza tarefas junto com os colegas. O que desperta a timidez no menino é a dificuldade na fala, ao trocar letras, pronunciando as palavras de forma confusa. Diante das observações realizadas, as dificuldades de aprendizagem nos

conteúdos desenvolvidos pela classe especial não foram evidentes, o menino demonstrou-se sempre interessado e com uma certa facilidade para acompanhar os conteúdos. Acredita-se, portanto, que Léo tem condições suficientes para ingressar na classe regular. Durante o desenvolvimento da pesquisa, o menino se mostrou motivado com a novidade, participou das atividades propostas, respondendo perguntas e demonstrando um nível alto de atenção, ao se referir a determinados momentos das histórias narradas.

Marcos: tem oito anos. Foi encaminhado à classe especial no dia 31 de agosto de 2006, com um laudo de um neurologista, atestando dificuldade na leitura e escrita. Ele participava apenas duas vezes por semana das aulas na classe especial pela manhã, funcionando como um reforço escolar para o menino que permanecia freqüentando a primeira série no turno da tarde. Através das observações em sala de aula, percebeu-se que Marcos é um garoto tímido, com dificuldades de socialização, mas sem muitos problemas na aprendizagem. Reconhece as letras e sabe reuni-las para formar palavras, porém com bastante demora de assimilação. Permanecia durante as aulas sempre calado, mas fazia todas as atividades solicitadas pela professora. Houve interesse e envolvimento do menino com os programas de rádio, através da alegria que demonstrava e da atenção, não queria perder um momento do que estava sendo narrado. Sabia responder às perguntas relacionadas ao conteúdo escutado. Além disso, as atividades propostas pelo rádio amenizaram a timidez do menino.

Rafael: menino de onze anos. Freqüenta a classe especial há dois anos e foi encaminhado com um parecer psicológico do Centro Municipal de Atendimento ao Educando, atestando que o menino apresenta dificuldades de aprendizagem, mostrando-se agitado e agressivo. Passou também por uma avaliação pedagógica no setor, que constatou suas limitações cognitivas, as quais influenciam no rendimento escolar e no comportamento. Essas dificuldades aliadas a problemas familiares e sócio-econômicos contribuem para que aumente seu sentimento de inferioridade, baixa auto-estima e agressividade. Além disso, é inseguro e apresenta dificuldades de relacionamento em grupo, o que interfere no processo de aprendizagem.

As observações realizadas na pesquisa Rádio-Educação constataram que Rafael tem dificuldade para se concentrar nas atividades, pois fica preocupado, tentando não demonstrar para os colegas que não domina certas habilidades. Tem a necessidade de se

auto-afirmar diante dos outros, através de atitudes arrogantes e agressivas, uma forma que encontra para não se sentir inferior aos demais. Percebeu-se que ele busca a interação com o grupo, mas muitas vezes tenta manter o controle sobre os mesmos. Ele realiza as atividades propostas em sala de aula, mas sempre reclamando. É ansioso e faz cobranças a si mesmo, gosta de debochar dos colegas através de apelidos que ele mesmo coloca. Com os programas de rádio não foi diferente, ele reclamou de todas as atividades e achou alguns programas chatos. Mesmo assim, observou-se que as histórias chamavam a atenção dele. Sabia descrever detalhes, responder as atividades e deixava transparecer uma grande empolgação. A baixa auto-estima aparece, principalmente, quando manifesta que tem vergonha de pertencer a uma classe especial, tem consciência do rótulo que carrega, por isso, algumas de suas atitudes são uma forma de provar para os outros que ele não é “deficiente”, não é “burro”, e que não precisaria estar na classe especial.

Tina: menina de onze anos. Frequentou a classe especial por dois anos, foi encaminhada através de indicação pedagógica e psicológica. Apresentou à classe um parecer psicológico do Centro Especializado de Atendimento ao Educando, dizendo que a menina foi encaminhada ao CEMAE por se isolar do grupo, quase não falar em aula e apresentar dificuldade de aprendizagem. Mostrou-se bastante tímida e ansiosa e apresentava tiques nervosos quando solicitada a fazer alguma atividade. O parecer psicológico concluiu que Tina tem pouca capacidade de enfrentar as situações da vida diária, com dificuldade de ajustamento à realidade. É insegura, medrosa e imatura no trato social, ficando bastante ansiosa quando se vê obrigada a interagir com as pessoas. A ansiedade se somatiza quando apresenta crises de asma. É obesa, e alivia a ansiedade com o excesso de alimentação. Tem medo de não ser aceita como realmente é, por isso, evita o contato social e se isola. Durante as observações feitas na pesquisa, percebeu-se que Tina é uma pessoa muito tímida. Em todo o processo de pesquisa, escutou-se a voz da menina poucas vezes e em tom extremamente baixo, sussurrava para não chamar a atenção. Quando solicitada a responder questões para os colegas e professora, tentava fugir da situação baixando a cabeça, apontando, mostrando o caderno com as atividades feitas, para não precisar falar. Mostrava-se bastante ansiosa e insegura quando era obrigada a interagir em sala de aula. Mesmo ficando sempre isolada do resto do grupo, ela participava das atividades propostas, fazendo tudo o que era solicitado. Não apresenta dificuldades na escrita, reconhece todas as letras e sabe associar. Na leitura ficou difícil avaliar porque era quase impossível conseguir fazê-la falar. Com os

programas de rádio não se observou mudança de comportamento em Tina, que continuou o mesmo na sala de aula, sem sorrisos, expressões, nem falas. Apenas se pôde observar o alto nível de atenção que teve com o conteúdo dos programas, demonstrado através de detalhes nos desenhos que fez e do desenvolvimento correto das atividades escritas.

3.3 Análise das aplicações radiofônicas

Através do acompanhamento freqüente da pesquisadora na classe especial, pôde-se identificar as características dos alunos, verificar atitudes e comportamentos em sala de aula e perceber as dificuldades e potencialidades de cada um, fator determinante para discutir a influência dos programas de rádio no aprendizado dos participantes.

As reações dos alunos diante dos programas de rádio foram observadas e descritas no diário de campo, instrumento utilizado na pesquisa. Além disso, entrevistas grupais foram realizadas no final de cada encontro, sendo que no primeiro e no último a atividade foi gravada, a pedido dos alunos.

O rendimento dos estudantes foi avaliado através das reações que serão descritas individualmente, e será classificado em duas categorias e subcategorias.

Algumas das relações observadas que expressam a compreensão textual dos estudantes estão identificadas explicitamente na superfície da estrutura do discurso, outras devem ser inferidas durante o processo de interpretação com a ajuda de vários tipos de conhecimentos, gerais ou específicos, do contexto. Diante disso, a primeira análise será sobre o desempenho da compreensão textual dos estudantes inseridos no processo de alfabetização, através de programas radiofônicos, que abordam histórias envolvendo conteúdos de revisão contextualizados. A compreensão de texto será analisada através de situações de inferências e proposições originais. O rendimento dos alunos, classificado como inferências, relaciona-se, segundo Lebedeff (2002), com a representação construída pelo leitor que envolve, além das proposições explícitas no texto, novas proposições que relacionam-se também ao conhecimento de mundo do leitor. Além disso, as inferências devem ter coerência com o texto. Já, em situações onde os alunos têm a capacidade de

reconhecer e abstrair o significado explícito no texto, classifica-se o rendimento como proposições originais.

A segunda categoria está relacionada ao envolvimento em atividades e subdividida em três situações: alunos que nunca participaram muito e tiveram interesse; crianças como sujeitos da ação ao proporem a realização de atividades, e ainda, o estímulo ao potencial do aluno como um determinante do rendimento escolar. As análises foram realizadas separadamente em cada um dos programas radiofônicos aplicados, pois cada um carrega características diferentes e provocaram assim situações também diversas. Para ilustrar as interpretações de categorias foram selecionadas algumas das produções gráficas realizadas após os programas radiofônicos.

Na aplicação do primeiro programa radiofônico, “O Lago Azul”, no qual as crianças da classe foram os personagens da história inseridos num contexto real que fazia parte do cotidiano deles, os resultados foram surpreendentes. Partindo dos desenhos, primeira atividade proposta, os alunos expressaram, através da criatividade, a compreensão do conteúdo.

Neste programa, o aluno Felipe, que apresenta Síndrome de Down, lembrou de detalhes importantes do conteúdo escutado e fez relações com sua vida. Adorou as músicas e esteve completamente empolgado com as atividades de rádio. Contou para a família, que deu um retorno para a pesquisadora, sobre sua animação com as atividades. Sabia responder às perguntas sobre o conteúdo dos programas, mas tinha dificuldade de escrever quando solicitado. Desenhou de um lado da folha alguns riscos escuros e desencontrados, crianças perto destes riscos e uma flor (Figura 1). Do outro lado, uma pintura azul bem caprichada (Figura 2). Ao explicar o seu desenho, disse que de um lado estava toda a sujeira que as crianças deixaram no lago e de outro estava o lago limpo, depois, que os alunos, incentivados pelo personagem que ele representava na história, limparam tudo e ainda separaram o lixo. O nível de compreensão dele foi excelente, como pode ser observado em seu desenho: a história falava em uma flor que tinha o nome de uma colega, ele desenhou, fez comparações entre as duas etapas da história e ainda sabia exatamente o personagem que era no programa. Este aluno apresentou, em termos de compreensão, diversas proposições originais do texto.



Figura 1 - Desenho de Felipe sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.



Figura 2 – Desenho de Felipe sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.

Com o aluno Léo, pudemos perceber outra característica acentuada pelo rádio, a possibilidade de realização de inferências. O aluno apresenta dificuldades na fala e freqüentes repetências escolares e, quando solicitado a desenhar a parte de que mais havia gostado, desenhou uma casa enorme em toda a folha e nos cantos dois meninos, uma flor e um cavalo (Figura 3). Na história, não apareceu a palavra casa em nenhum momento, tudo se passava na chácara dos meninos Diego e Rafael onde existia um lago azul. Ao ser questionado sobre o desenho, o porquê de uma casa, ele disse: “toda chácara tem casa, ou onde é que os meninos

vão morar?”. Este é um exemplo de atividade inferencial, ou seja, o aluno não se deteve apenas ao texto original, mas realizou inferências a partir de conhecimentos prévios, demonstrando ter compreendido o texto.



Figura 3: Desenho de Léo sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.

Também os meninos Diego e Rafael, que moram fora da cidade e não se interessam em freqüentar a escola, mostraram-se muito atraídos pelo programa, riram, ficaram empolgados e se sentiram valorizados e identificados com o contexto trabalhado.

No desenho de Diego (Figura 4), aparecia ele e seu companheiro bem coloridos e felizes, a flor, mais três colegas e o lago cheio de peixes. Diego, que apresenta dificuldades de aprendizagem e distúrbios emocionais, descreveu para os colegas sem dificuldades, a diferença entre lixo orgânico e seco. Esses resultados foram classificados como proposições originais, pela capacidade e por ter descrito partes explícitas do texto escutadas no programa. Outra observação feita por Diego foi classificada como inferência, pois no momento em que falava sobre as diferenças entre lixo orgânico e seco, destacou para os colegas que o metal “timônio”⁴, usado por seu pai para trabalhar, era um lixo seco.

⁴ Antimônio: É um semi-metal (metalóide) do grupo 15 (5A) da Classificação Periódica dos Elementos. Apresenta quatro formas alotrópicas. Sua forma estável é um metal de coloração branca azulada. O antimônio é empregado principalmente em ligas metálicas e alguns de seus compostos para dar resistência contra o fogo, em pinturas, cerâmicas, esmaltes, vulcanização da borracha e fogos de artifício.

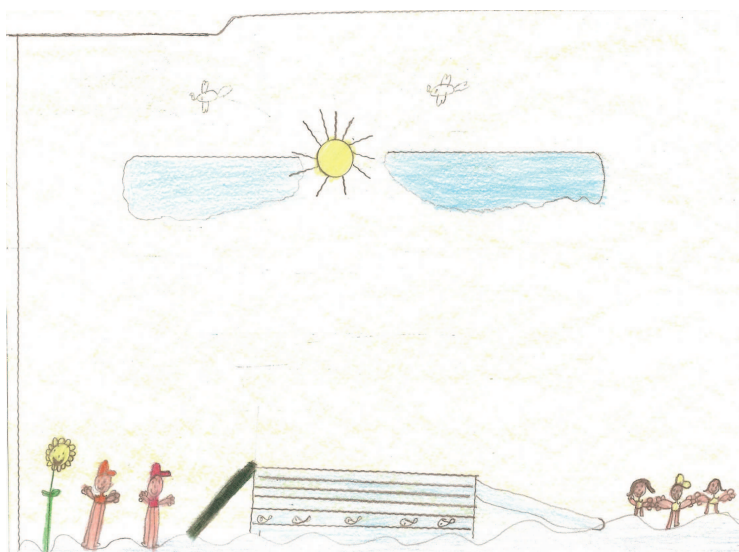


Figura 4 – Desenho de Diego sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.

Rafael demonstrou seu entusiasmo, fazendo referência a detalhes da história, ao recontá-la para os colegas, além disso, o desenvolvimento da imaginação do menino ficou evidente, pois a cena principal desenhada por ele foi a de um campo de futebol, com bola e crianças (Figura 5). Sendo que a palavra bola foi citada uma única vez durante a narração, sem nenhuma referência a jogo, situação identificada, portanto, como inferência. Observou-se, também, um alto nível de compreensão, devido à presença de proposições originais do texto, quando desenhou duas pessoas segurando refrigerantes, algo também citado na história em determinado momento, sem ênfase.



Figura 5 – Desenho de Rafael sobre o primeiro programa “O Lago Azul”.

Além disso, a proposta dos programas, incentivando a escrita, foi mais aceita pelos estudantes de um modo geral. Percebeu-se que para eles foi mais simples escrever sobre questões relacionadas ao contexto a que pertencem. Esse envolvimento se tornou ainda maior quando os alunos se tornaram sujeitos da ação ao proporem a realização de atividades. Partiu deles a vontade de criar uma história com o gravador, depois de ouvirem o programa “O Lago Azul”. As idéias, faladas de improviso pelos estudantes, lembravam momentos e detalhes da história ouvida anteriormente.

De um modo geral, o programa radiofônico causou diversas reações positivas, demonstradas através de atitudes que tiveram durante o desenvolvimento das atividades. A avaliação da professora foi positiva, ela salientou a alegria dos alunos ao escutarem o nome deles na história e o nível de atenção durante as atividades, que é bastante difícil de conseguir plenamente na sala com as atividades convencionais.

Observaram-se na turma, atitudes e respostas impulsionadas pelo programa. Os alunos se sentiram valorizados, pediram para escutar novamente, participaram das atividades propostas pelo rádio, ficaram empolgados com a forma como o conteúdo foi apresentado, cantando e repetindo partes do texto, conforme eram convidados pelo meio de comunicação. A atenção dos alunos se voltou para o programa, mostrando que propostas diferentes, como a utilização do rádio como portador de texto, por exemplo, podem ser muito atrativas.

Na aplicação do segundo programa “A Festa na Floresta”, que tentou incentivar os hábitos de higiene e as boas maneiras de comportamento, foram encontrados problemas maiores. Para falar desses dois assuntos, utilizaram-se personagens de animais com o nome deles (como forma de chamar a atenção) apenas em bichos caprichosos e educados. O programa que teve a duração de seis minutos concentrou mais informações do que o primeiro. Rafael, que mora fora da cidade e tem contato direto com animais, sentiu-se ofendido ao perceber que um tatu tinha o nome dele, mesmo esse bichinho sendo classificado como um animal caprichoso na história, que depois de cavar buracos limpava as unhas. Então, descontente com a posição a qual representava, resolveu observar que bichos os outros colegas eram e transformou a situação em provocações.

Outros, então, acabaram se ofendendo influenciados pela provocação do colega e isso acabou em uma briga entre eles, o que desmotivou a turma em geral, em relação ao programa. Quando a situação estava controlada, foi o momento também de desenhar e depois escrever. Nessa aplicação, a observação dos desenhos mostrou que a maioria desenhou o bichinho que representava com muitas cores. Este programa de rádio conseguiu prender a atenção de Giovani por um tempo significativo, sendo que ele soube identificar que bichinho tinha o nome dele na história e até tentou desenhá-lo quando

solicitado, o mesmo aconteceu com Juliana, que identificou seu personagem e tentou representá-lo com muitas cores (Figura 6). O que também chama a atenção na produção da aluna é que além de representar a si mesma, desenhou outros animais e, inclusive, a margarida da história anterior. Uma conquista bastante significativa com duas crianças que até então, não haviam se envolvido em nenhuma atividade social e intelectual em sala de aula.



Figura 6 – Desenho de Juliana sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”.

Percebeu-se, na maioria das reações, a incidência de proposições originais, onde os alunos reproduziram idéias explícitas da história ouvida. Mesmo com a briga ocorrida em sala de aula, Rafael participou, encenando o animal que representava, além disso, foi através das provocações que fez aos colegas, que se percebeu o nível de atenção elevado do aluno, pois ele sabia exatamente que animal cada colega representava. As palavras mágicas foram lembradas em diversos momentos em aula. Eles se referiam e observavam as pessoas que chegavam e saíam da sala para aplicarem os cumprimentos aprendidos.

Diego desenhou o personagem de cada colega e, ainda, observa-se em sua produção detalhes importantes salientados pelo programa, como os “pés” do sapo em evidência (Figura 7), querendo se referir ao animal que não lava o pé descrito na história. Felipe lembrou em um outro dia, que o sapo não lavava o pé e Rafael

complementou, citando alguns hábitos de higiene, como, escovar os dentes, pentear os cabelos, tomar banho.



Figura 7 – Desenho de Diego sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”.

Outra proposta feita aos alunos foi a de imitar o bicho que cada um representava na história e o hábito de higiene que tinha. A atividade contou com a participação de todos, até mesmo dos meninos que se envolveram na briga. Eles souberam imitar todos os animais representados no programa, que tinham o nome deles. Marcos, criança repetente, com dificuldades na aprendizagem, adorou a história e deixou isso bem claro ao se expressar. Fez um desenho caprichado e colorido, representando o jacaré que tinha o nome dele (Figura 8). O menino é bastante tímido, mas a alegria dele foi maior e permitiu que ele imitasse para os colegas o animal que representava. Nesta situação, verifica-se, além de uma proposição original, um envolvimento do menino em atividades propostas em sala de aula.



Figura 8 – Desenho de Marcos sobre o segundo programa “A Festa na Floresta”.

Mesmo com alguns problemas, devido à quantidade de informações concentradas em apenas uma história e também da idéia pouco satisfatória em nomear os animais, pode-se perceber também pontos bastante relevantes, como a participação coletiva nas atividades, no momento de responder perguntas propostas pelo rádio e escrever.

O terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”, foi bem aceito pelos alunos, que mantiveram a atenção ao conteúdo que envolvia a contação de história. Nos desenhos que fizeram depois de ouvir o programa, apareceram detalhes relatados e também o desenvolvimento claro de inferências, quando acrescentaram às cenas detalhes que não aparecem na contação. Souberam responder às perguntas relacionadas ao programa e principalmente aprenderam os dias da semana de uma forma divertida.

Percebeu-se um número significativo de proposições originais na compreensão dos estudantes. Diego lembrou de todos os personagens que apareceram na história e soube relacioná-la aos sete dias da semana. Quando questionado, Felipe lembrou qual era o primeiro dia da semana ensinado pelo rádio. Rafael desenhou detalhes importantes narrados (Figura 9), como as sete caminhas e Branca de Neve dormindo, enfatizando proposições originais encontradas no texto. Porém, outros detalhes imaginados por ele, como a arma na mão do caçador, foi uma cena que refletiu o estímulo à atividade inferencial, pois não foi narrada.



Figura 9 – Desenho de Rafael sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana

Felipe, que tem muitas dificuldades com os números, soube desenhar sete caminhas e sete anões (Figura 10). Desenhou também com muito capricho Branca de Neve e a rainha, demonstrando a capacidade de reproduzir o que ouviu.

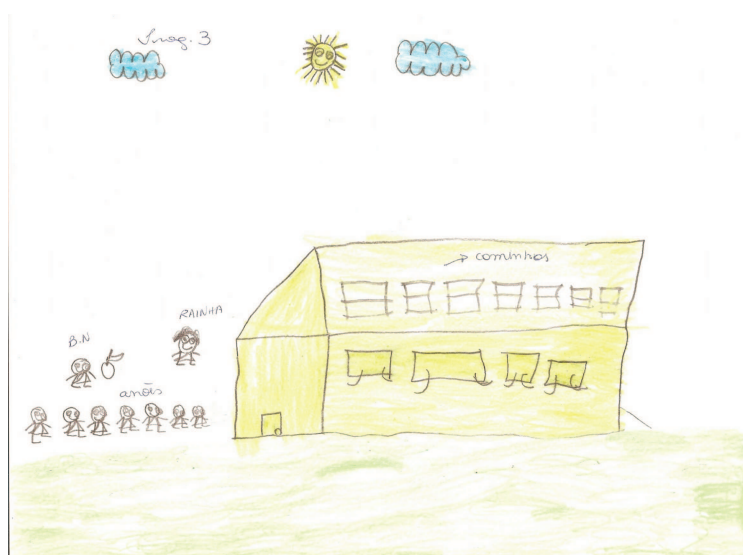


Figura 10 - Desenho de Felipe sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”.

Os desenhos da aluna Tina, menina que possui dificuldade de aprendizagem, isola-se do grupo e não fala, também demonstrou ter compreensão do texto, via proposições originais, pois passou para o papel diversos detalhes ouvidos na história.

Já no desenho de Diego (Figura 11) houve destaque para detalhes interessantes, como passarinhos cantando, que é uma evidência de proposição original e a cesta com maçãs, que não aparece citada no programa, podendo ser categorizada como uma inferência.



Figura 11 - Desenho de Diego sobre o terceiro programa “Os sete anões e os sete dias da semana”.

O envolvimento em atividades destaca-se neste programa, quando se percebeu que algumas crianças que não conheciam a história da Branca de Neve ficaram encantadas, lembrando de diversos detalhes relatados.

O trabalho com alunos com deficiências e dificuldades de aprendizagem é um processo lento e qualquer reação pode ser considerada uma vitória, quando se pretende estimular crianças nessas condições a aprender. Acredita-se que as conquistas foram muitas e pode-se atingir cada vez mais os alunos de diferentes formas, inclusive fazendo deles protagonistas desta ação. E esta experiência foi oferecida aos estudantes, na parte final da pesquisa. Eles foram colocados frente ao microfone, dentro de um estúdio de rádio, para gravar uma história. Uma oportunidade para trabalhar com a imaginação e a criatividade de quem tem muito a dizer e na maioria das vezes não é ouvido.

A proposta foi fazer com que eles regravassem a terceira história trabalhada em aula “Os sete anões e os sete dias da semana” (Gravação em CD, faixa 4, no anexo 6) que

teve cinco minutos e trinta segundos de duração. Para isso, eles escolheram os personagens e tiveram que prestar muita atenção no conteúdo para saber recontar. Os alunos ficaram muito empolgados com a novidade de conhecer um estúdio e fazer a gravação. Em aula eles ficaram atentos e quiseram ouvir diversas vezes o conteúdo. Escolheram os personagens que queriam ser, inclusive destinando o papel de Branca de Neve para a pesquisadora e de rainha malvada para a professora.

Rafael coordenou a atividade, ajudou a montar a história e fez questão de ser o narrador, ou seja, aquele que tinha a responsabilidade de saber a história do início ao fim. E assim o fez, sabia todos os momentos em que precisava falar e queria provar que era inteligente e capaz. Mesmo não sabendo ler e escrever, apenas reconhecendo letras, teve a capacidade de decorar as falas. Nesta função de responsável pelo processo, o aluno teve o maior aproveitamento e envolvimento escolar já visto pela professora nos dois anos em que fez parte da classe especial. Ele ouviu com os colegas quatro vezes a história e isso foi suficiente para recontá-la com detalhes no estúdio de gravação. Um envolvimento importante para uma criança que tem pouco interesse de participar em aula.

No dia programado para fazer a gravação, os alunos foram levados até o laboratório de rádio da Faculdade de Artes e Comunicação da Universidade de Passo Fundo. Uma experiência que teve o envolvimento da maioria dos estudantes na atividade, Tina, Giovani e Adriano não participaram, pois faltaram aula neste dia.

No processo de gravação, destacou-se a participação de Juliana que, pela primeira vez, se envolveu no contexto social em que os outros colegas estavam inseridos, participando da gravação e prestando atenção na atividade. Mostrou-se nervosa e ansiosa durante a atividade, mas quis fazer parte do programa, narrando um trecho da história da Branca de Neve. Depois da gravação, permaneceu junto ao grupo, partilhando dos mesmos assuntos e sentiu-se orgulhosa por ter participado. Pelos depoimentos da professora e pelas observações realizadas, sabia-se que a aluna nunca havia interagido em atividades escolares com outros colegas, sendo a participação na gravação do programa um momento de interação bastante significativo.

Cada um sabia as falas do personagem que estava representando, apenas de memória, pois a maioria das crianças ainda não conseguia ler, resultado que exprime o alto nível de atenção e envolvimento deles com o conteúdo proposto pelo rádio. Mais uma vez, a timidez de Marcos foi substituída pela participação, quando se ofereceu para representar um personagem.

Felipe ficou extremamente nervoso, e este nervosismo fez com que ele não quisesse participar num primeiro momento. Mas depois, foi para a gravação muito empolgado e

ansioso. Neste momento, o nervosismo atrapalhou a fala dele no programa e ele mesmo reconheceu que não tinha se saído bem. Diante disso, percebe-se uma autocrítica forte e reconhecimento de limitações. Quando ouviu o programa ficou feliz por ter participado e agradeceu com muita alegria aquele momento, estava se sentindo importante, valorizado, como um artista!

Outra situação significativa para a pesquisa aconteceu com Rafael, durante uma conversa que teve com a pesquisadora enquanto estavam a caminho da UPF. A pesquisadora relembrou o aluno da responsabilidade que tinha em ser narrador, valorizando mais uma vez o menino. Ele então respondeu: “Eu sei tudo da história, não sou tonto, ensaiei em casa e vou falar bem certinho no rádio!”. Neste momento, avaliou-se o envolvimento do menino na atividade como uma profecia que se auto-realiza, ou seja, o estímulo e a crença no potencial do aluno foram determinantes para o interesse dele pela atividade. O menino também demonstrou que não gosta de dizer que pertence à classe especial, isso significa que ele tem consciência de que é rotulado pela sociedade como inferior. Os programas de rádio ajudaram Rafael a lidar com as habilidades sem precisar desfazer dos colegas, estimulando a atenção e o aprendizado.

Depois de concluído o trabalho, a professora afirmou: “Nunca pensei passar por essa experiência, nesta fase da minha vida, muito obrigada, foi maravilhoso”. Disse ainda, que o envolvimento dos alunos com a proposta foi algo nunca visto por ela. Eles se interessaram do começo ao fim e se sentiram importantes e felizes.

Depois da gravação, puderam ouvir o programa editado, com trilhas e efeitos, que ilustraram a história. Sentiram-se felizes, emocionados, importantes e valorizados, falavam o tempo todo do desempenho de cada um e expressavam a satisfação de terem participado da atividade. Cada um deles ganhou um CD com a cópia do programa para que pudessem ouvir outras vezes.

No acompanhamento sistemático das aulas, pode-se perceber, também, o nível do conteúdo trabalhado com os alunos nas aulas e a metodologia da professora, que utiliza basicamente os métodos convencionais. O trabalho, com muita repetição e centrado no professor, realizado por ela, tornou os alunos pouco participativos, à medida que foram acostumados a produzir pouco e serem também menos exigidos e estimulados. Esses elementos foram determinantes na produção dos programas, que se revelaram eficientes para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de alunos com dificuldades de aprendizagem ou deficiência mental.

4 EDUCANDO COM A COMUNICAÇÃO

4.1 A contribuição do rádio para aproximar escola e aluno

No contexto atual, receptivos às novas tecnologias, educadores e educandos precisam ampliar seu horizonte intelectual e desenvolver habilidades cada vez mais complexas para agir de forma conseqüente no ambiente em que vivem. Sobre isso, afirma McLuhan: “quando a tecnologia estende ou prolonga um de nossos sentidos, a cultura sofre uma transposição tão rápida quanto rápido for o processo de interiorização da nova tecnologia” (1972, p.70).

Acredita-se que, para realizar um processo educacional, já não basta dominar a língua oral e escrita. É preciso alfabetizar-se nas linguagens tecnológicas, dentre as quais encontra-se a do rádio, capacitando-se para não ser um mero consumidor de informações, mas um crítico, alguém que sabe valorar os suportes do conhecimento para, então, selecionar e contextualizar os saberes veiculados, dando-lhes sentido e transformando-os em saberes pessoal, social e profissional. As tecnologias da informação podem dar um novo impulso ao ensino, auxiliando a atividade dos professores ao estimular o desenvolvimento de competências e capacidades. Mas podem funcionar também como uma fonte de frustração na atual estrutura organizacional da educação, classificada por Delors como bastante estreita e rígida. “A pressão do trabalho, a falta de equipamento e, o que é um fenômeno freqüente, sua má integração nos programas escolares podem ter um efeito negativo” (2005, p. 207).

A escola, portanto, já não pode ausentar-se da complexidade que envolve a formação dos indivíduos. O primeiro passo é, sem dúvida, repensar a operação didática centrada no professor. Nesse sentido, as tecnologias podem e devem atuar na área da

educação e isso não significa que possam substituir o professor, mas sim, “modificar seu papel, possibilitando-lhe dedicar mais tempo e atenção a categorias de alunos que hoje se costuma negligenciar as crianças superdotadas e as que demoram mais para aprender” (DELORS, 2005, p.208). Os meios podem diferenciar o ensino, que não precisam dirigir-se a um público uniforme, mas adaptar-se às necessidades de cada estudante. O professor, diante disso, passa a organizar o processo de aprendizagem como um facilitador, acompanhando as dificuldades e os progressos dos alunos. Ao utilizarem as tecnologias de informação em sala de aula, poderão participar das trajetórias escolares e experiências cotidianas dos estudantes.

O aumento da motivação dos alunos é comprovado através de pesquisas sobre a utilização de técnicas multimídias nas escolas. Resultados, como os obtidos na presente pesquisa Rádio-Educação são interessantes quando se considera a falta de motivação que se constata, em grande parte dos alunos pertencentes ao tradicional processo de ensino, que se torna diante disso, uma profissão bastante difícil.

O reconhecimento por parte dos educadores de que as mídias constituem uma parte muito significativa do universo de seus alunos e que as formas e as técnicas da publicidade que se expressam nas mídias têm o poder de amoldar as preferências estéticas deveria conduzi-los a incorporar essa dimensão ao processo de elaboração de programas escolares. (DELORS, 2005, p. 234)

Uma das condições, portanto, para integrar-se ao mundo contemporâneo é utilizar e entender as tecnologias da comunicação e da informação, em todos os aspectos de desenvolvimento do aluno. As contribuições de Wallon (1979), nesse sentido, são importantes para os professores, uma vez que estes são pessoas completas, afetivas, dotadas de cognição e movimento, estabelecendo uma relação pedagógica com os alunos possuidores das mesmas características. Assim, os docentes tornam-se componentes essenciais do meio do aluno.

É importante, também, referir-se à idéia de Wallon (1975) sobre a formação psicológica dos professores, a qual, segundo ele, não pode limitar-se aos livros, deve ter referência permanente nas experiências pedagógicas que eles mesmos realizam.

Das idéias de Wallon (1975), também se depreende a reflexão de que o desenvolvimento do educando fica impedido de ocorrer se não houver, no ambiente escolar, situações propícias ao aprendizado. Sendo assim, as tecnologias da informação e

da comunicação têm sentido na sala de aula se forem, efetivamente, tecnologias educacionais, ou seja, úteis para educar. Como já fazem parte do ambiente de socialização dos alunos e dos professores, estes necessitam conhecer os materiais e meios para utilizá-los como recurso didático, criando, dessa forma, bons e diferentes ambientes de aprendizagem, nos quais os aprendizes venham a se qualificar para intervir no mundo.

Na busca da melhora na aprendizagem dos educandos, o rádio é um suporte novo a tratar os conteúdos selecionados pelo currículo da escola, cujo valor é atribuído em razão dos propósitos do ensino. Estão de acordo com essa idéia os autores Barbosa Filho, Piovesan e Baneton, como se pode observar nesta afirmação:

Antes de cumprir seu papel educativo, um programa precisa cumprir seu papel comunicativo, pois a comunicação – independentemente dos meios utilizados – é a base sobre a qual se planta a educação. Se a comunicação não for agradável, fluente, prazerosa mesmo, o espaço para que a educação ocorra será muito pobre. E o rádio, por si, já é um meio que traz associada à sua própria natureza a noção de prazer, começando pelo fato de que as pessoas gostam de ouvir rádio (2004, p. 48-49)

Entende-se, portanto, que o instrumento rádio constituiu-se um elemento mediador, conforme idéias de Vygotsky (1984), entre o professor e o conteúdo a ser apropriado pelos alunos.

O rádio é antigo, mas está possibilitando às pessoas diferentes utilizações. Uma delas, bastante motivadora verifica-se em sala de aula, pelos professores, para auxiliar no ensino de conteúdos para alunos com necessidades educativas especiais, conforme se comprovou através desta pesquisa. Os efeitos dessa utilização geram muito interesse no público receptor, principalmente, quando esse público é chamado a participar e a interagir com o emissor.

A interação através de um programa gravado pode ser feita de diversas maneiras. No caso deste estudo, os alunos da turma de classe especial foram convidados a responder questões, a repetir alguns macetes e, ainda, utilizou-se o nome deles na formatação do programa. Esta atividade, proposta para a revisão de conteúdos no processo de alfabetização, despertou nos estudantes muita expectativa e um interesse maior pelo conteúdo apresentado. Essa reação dos alunos, aos programas radiofônicos, pode ser melhor entendida à luz das idéias dos autores Barbosa Filho, Piovesan e Baneton, ao dizerem que: “o rádio alcança as pessoas por meio de estímulos sonoros que entram pelos

ouvidos, mas que permeiam o corpo todo e afetam todos os sentidos. Sendo assim, trata-se de uma experiência envolvente, holística, total e apaixonante” (2004, p. 47).

A socialização de conhecimentos gera um vínculo entre professor e aluno, ainda mais quando o conteúdo consegue ser trabalhado de forma diferente, atraindo a atenção e conseguindo maiores resultados no aprendizado. Os programas de revisão realizados no processo de alfabetização para a classe especial, conseguiram interagir com os alunos, ensinar o conteúdo para alguns e reforçar para outros, atingindo o objetivo inicial, como propõe Bordenave:

A troca de mensagens, com seus correspondentes processos de percepção, decodificação, interpretação, tem como resultado a formação de novos significados, já compartilhados parcialmente com outra pessoa. Estes novos significados entram em interação com os significados iniciais e os modificam, ou não, segundo diversos fatores (1995, p.19).

Conforme esse autor, na comunicação, ao transmitir uma mensagem, todo emissor tem uma intenção. Mas também o receptor tem o seu objetivo. No caso da utilização do programa de rádio em sala de aula, teve-se a intenção de levar a revisão do conteúdo até os alunos de uma forma diferente, fazendo com que eles tivessem mais uma chance de compreender o que estava sendo trabalhado. O aluno, por sua vez, também teve uma intenção ao receber a mensagem, desejava assimilar informações, selecionar o que considerava importante e aplicar o que aprendera.

Neste propósito, o objetivo do emissor, no caso da pesquisadora, foi atingido através da análise da compreensão dos alunos ao conteúdo apresentado pelo rádio com uma intensidade superior ao ensino convencional. Os estudantes, por sua vez, demonstraram curiosidade e atenção ao conteúdo proposto de forma diferente, assimilando informações, como são as intenções de um receptor.

4.2 O uso e os efeitos dos meios na educação: a questão do rádio

O uso da mídia, segundo Bacaltchuk (2004), pode gerar vários efeitos, que devem ser considerados ao analisar o aspecto de recepção. Nesse sentido, a mídia pode causar

mudanças intencionais, mudanças não intencionais, pequenas mudanças, facilidades para mudar, reforço nas mudanças já existentes e prevenção nas mudanças.

Bacaltchuk (2004) ainda classifica os efeitos da mídia, nos quais podemos relacionar as respostas dos alunos em sala de aula, ao ouvirem os programas: reação individual: conseqüências não planejadas e não previsíveis da exposição de pessoas a estímulos da mídia. Nesse sentido, a pesquisa demonstrou que a reação de cada aluno foi forte e expressiva do envolvimento individual com o meio e o conteúdo veiculado. Reação coletiva: neste caso, alguns dos mesmos efeitos individuais são experimentados simultaneamente por muitas pessoas, levando a ações conjuntas. Sobre isso, na pesquisa, observaram-se reações conjuntas significativas, como a participação dos alunos durante a revisão radiofônica, a atenção, o entusiasmo e o rendimento maior na aprendizagem de muitos.

Esses efeitos remetem ao conhecimento que se produziu através desta pesquisa, com o uso do meio rádio na sala de aula. Durante a apresentação dos programas, os alunos expressaram sentimentos e comportamentos nem sempre exteriorizados em aula, próprios da reação frente ao novo recurso didático com que estavam interagindo, o rádio. Observou-se interesse pelo conteúdo e pelo veículo, atenção ao ambiente criado para a aprendizagem, emoção e satisfação de receber uma aula elaborada especialmente para a turma, atingindo as individualidades. Somam-se a isso as características dos programas criados, que abordaram o conteúdo de forma criativa, com vinhetas, músicas e clareza na locução. Nessas condições, o efeito principal dos momentos de relação educando - rádio foi o aumento da aprendizagem.

Foram analisados, no decorrer dos trabalhos, com o uso do rádio na classe especial, o comportamento, nível de atenção, entusiasmo, expressões verbais e corporais, participação e capacidade de assimilação dos alunos, principalmente na atividade em que eles foram os sujeitos da ação e gravaram o programa. Assim, percebeu-se que a mensagem pode causar diversos efeitos, que são demonstrados pelos estudantes através do comportamento. De acordo com Bordenave,

(...) os novos significados induzidos pelas mensagens entram em interação com os significados originais, é desta interação que dependem os efeitos da mensagem sobre o repertório global da pessoa: seus conhecimentos, crenças, valores, atitudes. Destes efeitos internos vai depender, por sua vez, a resposta externa que a pessoa eventualmente vai expressar na forma de comportamento. (...) os fatores que intervêm na produção de comportamentos provocados por mensagens são muito numerosos e complexos. Alguns correspondem à estrutura psicológica da pessoa, outros mantêm relação com características da própria mensagem, ainda outros originam-se no contexto social da situação. (1995, p.22)

Essa reflexão teórica, aliada à experiência sistematizada neste trabalho, faz compreender que a prática pedagógica é passível de renovação, podendo ser vista como um espaço no qual o ato de ensinar é experimentado, inventado e recriado a todo momento.

A razão que induz o uso do rádio como ferramenta na educação, nesta pesquisa, foi pelas características de que este meio dispõe. Através das palavras e dos recursos sonoros, conseguiu-se atingir a atenção e o desenvolvimento da imaginação dos alunos, enquanto ouviam os programas.

O rádio foi levado para a escola na pesquisa, por se acreditar que este serve como um instrumento didático para trabalhar com diferentes capacidades e para propor uma aproximação entre professor e alunos de uma nova forma de ensino-aprendizagem, valorizando as habilidades e amenizando assim as dificuldades e deficiências. Estas crenças responderam positivamente ao processo, durante todo o trabalho realizado com a turma de classe especial. Porém, comprovou-se que a falta de ferramentas pedagógicas nas escolas da rede pública de ensino e a falta de habilidades dos professores impedem que se utilizem trabalhos diferentes com o apoio tecnológico, para qualificar o ensino dos alunos.

Silva salienta, nesse sentido, as mudanças pertinentes na relação professor-aluno inserida no processo tecnológico: “a alfabetização tecnológica insere o professor numa nova dimensão da educação, que o afasta das aulas tradicionais, de transmissão dos conhecimentos, para uma perspectiva crítico-reflexiva e problematizadora quanto ao uso de novas tecnologias em educação” (2003, p.34).

As características individuais desse meio, os cuidados com a clareza na emissão das mensagens e a ligação satisfatória da educação com a comunicação, foram suficientes para a fácil aceitação da escola, da professora e dos alunos da classe especial, do rádio como um recurso alternativo e eficiente para revisar e fixar conteúdos de alfabetização.

Acredita-se que “o rádio, enquanto meio, é estruturalmente similar à escrita: em ambos, a mensagem deve ser verbalmente completa e, portanto, explícita” (GREENFIELD, 1988, p. 73). Os programas, nesse sentido, desenvolveram conteúdos contextualizados de alfabetização de maneira sistemática, potencializando o interesse e a atenção dos alunos.

4.3 A identificação das potencialidades no processo de aprendizagem

A identificação da personalidade de cada aluno e das dificuldades, deficiências e

facilidades, foi indispensável para a interpretação dos resultados.

A aplicação do rádio na turma de classe especial atingiu de alguma forma positivamente a todos os alunos. O trabalho com estudantes com deficiência e dificuldades de aprendizagem é um processo lento, no qual qualquer tipo de manifestação ou reação pode ser considerada conquista, dentro deste contexto desafiador que pretende estimular alunos nessas condições a aprender. Um desenho, uma expressão verbal ou corporal, uma lembrança ou uma associação feita por eles com relação ao conteúdo escutado, significa muito no processo de aprendizagem. Quando as potencialidades de alguns meios são exploradas, os alunos têm grandes chances de serem beneficiados na aprendizagem de certos conteúdos. Principalmente quando a proposta de trabalho socializa estudantes, que não aprendem também, por estarem isolados não correspondendo às expectativas do professor e dos colegas. Acredita-se que os resultados foram positivos e que se pode atingir cada vez mais os alunos de diferentes formas, inclusive fazendo deles protagonistas desta ação.

Segundo Perrenoud (2000), neste mesmo propósito de identificação das diferentes formas de cada aluno aprender, é necessário que a escola desenvolva um sistema de avaliação capaz de, efetivamente, apontar as dificuldades no aprendizado. Nessa avaliação, alunos e professores teriam mais tempo para agir e corrigir. Para tanto, os professores precisariam se envolver num processo de formação contínua, com vistas a compreender a aprendizagem como a soma de vários saberes. Nesse sentido, compreende-se que a ação educativa eficiente implica atingir a individualidade do educando.

Foi importante o desenvolvimento da pesquisa através do comparativo entre as atividades convencionais de apresentação dos conteúdos e da forma radiofônica, onde o conteúdo abordado era o mesmo, o que fez a diferença foi a maneira de apresentação. Sobre isso, afirma a autora Greenfield, “há vários motivos pelos quais seria recompensador apresentar o mesmo conteúdo através de mais de um meio. Cada um destes, devido a seu código de representação e suas capacidades técnicas, deve enfatizar diferentes tipos de informação” (1988, p.137).

Os programas de rádio impulsionaram atitudes nos alunos, que se sentiram valorizados e empolgados com a forma alternativa, clara e estimulante de aprender curiosidades e conteúdos. Eles participaram e se envolveram com a aula, cantando, respondendo perguntas e realizando as atividades propostas pelos programas de rádio, além de atuarem como personagens de uma gravação. A atenção dos alunos voltou-se para os programas, mostrando que propostas diferentes de ensinar são mais atrativas e prendem com mais facilidade a atenção de estudantes com dificuldades, estimulando a

aprendizagem. Diversas maneiras comprovam esse estímulo, como, por exemplo, através dos desenhos que apresentavam trechos e detalhes da história ouvida no rádio, além das expressões verbais que eles utilizavam, repetidas do conteúdo escutado, ao falar com os colegas ou responder perguntas.

Tanto os comentários sobre o programa, quanto as atitudes dos alunos mediante suas dificuldades e facilidades, mostraram o interesse que uma aula diferenciada e associada a um meio de comunicação desperta.

Vê-se que o rádio se transformou num eficiente aliado didático da professora, mediando a aprendizagem dos conteúdos. Sobre isso, os autores Barbosa Filho, Piovesan e Baneton ressaltam:

Falo de integração real, pois propostas de integração justificadas por palavras bonitas existiram muitas, mas na prática não passaram de palavras vazias, sem sentido verdadeiro. Falo também de integração amorosa, pois se não houver amor pela causa da educação, pela busca da verdadeira comunicação em todos os seus aspectos e através de todos os meios, amor pelo rádio, pela natureza humana, pelos seres todos e pela vida, todo o resto não faz sentido. (2004, p. 46)

A experiência que se realizou com os educandos, com a educadora e com a própria pesquisadora constituiu uma integração real do rádio com a educação.

4.4 A interação essencial: mensagem e recepção

Os significados do rádio, observando somente a palavra, emergiram dos elementos lingüísticos, termos indicativos dos conteúdos abordados e sonoros, entonação e o tom de voz. Além disso, os efeitos auditivos e as trilhas sonoras aliadas à criatividade de abordagem de conteúdos em formato inovador e a clareza na locução criaram uma interação entre os diversos elementos expressivos e o interesse dos alunos pelo conteúdo.

Essa adequada interação possibilitou ao estudante, receptor, uma experiência unificada que o fez fixar os conteúdos. Tudo isso porque raciocínio e emoção dirigiram-se para o mesmo foco irradiador de conhecimento, o programa de rádio. Assim, esse processo está de acordo com a afirmação sobre a emoção e seu vínculo com a educação, encontrada

no livro *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*: “a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica, o que supõe o conhecimento íntimo do seu modo de funcionamento”. (1992, p.89)

Ainda sobre a influência da emoção no processo educativo, seguindo as idéias de Wallon (1975), entende-se que a primeira fase da comunicação do indivíduo com o mundo é a emoção. Dessa emoção, deriva a afetividade, uma das características mais importantes do ser humano, para a qual deve-se atribuir a devida atenção, especialmente no trabalho educativo a ser desenvolvido com alunos com necessidades educativas especiais.

De fato, o ser humano aprende mais quando se encontra em estado de emoção. É sábio, portanto, estimular esse sentimento nos educandos através de recursos didáticos potenciais para isso, como é o caso do rádio.

O conhecimento que se construiu sobre o rádio como suporte de texto e como recurso didático permite refletir sobre as dimensões da formação audiovisual como linguagem específica. Sobre isso, Ferres afirma que, "de nada serve a qualidade intrínseca de um recurso formal se não estiver interagindo adequadamente, se não houver na mensagem um bom processamento paralelo, se não provocar no receptor uma experiência unificada" (1998, p. 131).

Tendo em vista que o rádio é um elemento do capital cultural da sociedade que, pelas suas características, possibilita criar opiniões e desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo, entende-se que este é uma ferramenta importante e de fácil acesso que pode ser inserida no contexto de ação da escola. Através da pesquisa realizada, é possível afirmar que o rádio é, efetivamente, mais um recurso didático eficaz no processo educativo escolar, especialmente para o aprendizado de alunos com dificuldades escolares e necessidades especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa Rádio-Educação: uma proposta diferenciada de suporte de texto para a educação de alunos com necessidades educativas especiais constitui-se na descrição de um processo que discute a aproximação da educação e da comunicação. Essa discussão é feita a partir da introdução do rádio, nas atividades de revisão e de fixação de conteúdos de alfabetização, na classe especial. Atingir as diferentes capacidades, este é um desafio para a educação, escolas e professores. Diante desta tarefa, optou-se pelo rádio, meio de comunicação simples e de fácil acesso para ser utilizado como instrumento pedagógico, propondo uma alternativa de ensino-aprendizagem para crianças que necessitam de um olhar diferenciado no processo de aprendizagem. Este meio de comunicação, utilizado na sala de aula, foi capaz de propiciar experiências estimulantes na educação, relevantes para transformar o tradicional ambiente escolar. As diversas possibilidades que o rádio ofereceu ao trabalho pedagógico, nesta pesquisa, contribuíram para a formação de cidadãos mais autônomos e participativos.

O rádio, por ser um meio simples de produzir e de inserir as crianças no contexto, conseguiu, através de suas características únicas e privilegiadas, concentrar a atenção auditiva dos estudantes. O rádio foi proposto na educação especial, também, para inserir o aluno no processo de produção do conteúdo, desenvolvendo diferentes habilidades.

Mediante isso, conclui-se que o meio, o aparelho, apesar de atrativo, por si só não fascina os alunos, mas, sim, o discurso selecionado para ser veiculado é que envolve e emociona quem ouve. Além disso, a união de diversos fatores que se constituem através das palavras, como os recursos sonoros, as entonações diferentes do locutor para determinada situação, formaram uma síntese de linguagem que auxiliou no envolvimento emocional dos alunos e na retenção de suas atenções.

A pesquisa contou com a apresentação de três programas de rádio, nos quais ocorreu a revisão de conteúdos de alfabetização para uma turma de dez alunos de classe especial de uma escola estadual de Passo Fundo. Durante cinco meses de acompanhamento, identificou-se o nível da metodologia de ensino da professora e, a partir disso, pode-se compreender as formas de interação e desenvolvimento dos estudantes frente aos programas radiofônicos, levando-se em conta as capacidades individuais. Assim, houve a avaliação da influência dos programas de rádio no aprendizado dos participantes. A pesquisadora trabalhou com os processos de observação e registro no diário de campo, solicitando aos estudantes a produção de materiais que revelaram a compreensão do texto radiofônico. Para se extrair o significado das informações recebidas, os dados coletados foram analisados com base em categorias de compreensão textual: proposições originais do texto e inferências, avaliando-se, a partir disso, o rendimento dos estudantes. Os programas de rádio, de uma forma geral, ajudaram as crianças a lidarem com as suas habilidades, estimulando a atenção e o aprendizado.

A dissertação levanta, também, questões sobre a importância do envolvimento entre educadores e comunicadores. Acredita-se que é deste engajamento consciente no processo de valorizar a educação informal, que o desenvolvimento social, profissional e pessoal é facilitado. É nesse sentido que a pesquisa salienta o papel do professor diante das transformações tecnológicas no espaço escolar. O uso de métodos alternativos em sala de aula preserva a autonomia do professor e a profissionalização da tarefa de educar. O docente, ao integrar-se com a inovação dos processos de aprendizagem, especialmente aqui falando do rádio, passa a qualificar-se frente a esse meio e à educação.

Com o objetivo de educar um cidadão global, os valores educativos precisam ser aprimorados pelos professores, a fim de que estes saibam desenvolver os novos métodos de ensino-aprendizagem, respeitando as diferenças, para adequar o sistema a cada capacidade. Assim, realiza-se a formação para a cidadania.

A mídia, inserida no projeto escolar, transformadora positiva da sociedade, é um grande desafio para o Brasil, pois está além das possibilidades atuais da maioria dos processos educacionais. É pensando no futuro de um cidadão participante dos processos econômicos, políticos e sociais, que o rádio se torna um instrumento importante de difusão dessas falas, agindo como elemento dinâmico e transformador social.

As diferentes formas de linguagens permitiram, através desta pesquisa, compreender os processos educativos que se estabelecem em diversos espaços e tempos. Analisou-se o potencial dessas linguagens, quando intencionalmente consideradas

instrumentos de transformação do aluno. A diversidade e a complexidade presentes nas diversas relações foram discutidas, estabelecendo propostas disciplinares alternativas que apontam para o desenvolvimento pleno do estudante, independente de suas condições intelectuais e capacidades.

Há muito, ainda, a ser feito para que o sistema esteja apto para oferecer oportunidades iguais a todos os alunos, atendendo cada estudante e levando-se em conta as especificidades de cada um, sem cair na modalidade da exclusão no contexto da educação especial. O desafio, nesse sentido, ainda é complexo, mas caminha-se nessa direção, partindo de projetos pedagógicos de escolas que viabilizam uma prática que tem como princípio o desenvolvimento da aprendizagem de todos os educandos, inclusive daqueles que apresentem necessidades educacionais especiais. A prática da inclusão, apresentada neste trabalho, esclarece a tentativa de beneficiar alunos com ou sem deficiência, através do aperfeiçoamento da educação escolar. Porém, esta condição depende de inovações internas e da disponibilidade para isso dos professores. A realidade do ensino atual aponta principalmente para a inadequação de métodos no ensino tradicional e a execução individualista de tarefas de aprendizagem que dificultam as mudanças sugeridas pelo ensino inclusivo.

O processo de pesquisa realizado sugere, diante do aumento do nível de atenção, da compreensão de texto e da participação e entusiasmo no desenvolvimento de atividades da maioria dos alunos, que o rádio pode ser utilizado como suporte de texto alternativo no processo de alfabetização de alunos com deficiência mental e dificuldades de aprendizagem.

No processo educativo, o rádio, durante toda a sua existência, contribuiu com expressivas realizações, marcando o compromisso com a cultura e construção da cidadania. Quando utilizado para fins educativos, como é o caso desta pesquisa, mostra que pode ser eficiente e democrático. A contribuição deste meio é eficaz para o processo de aprendizagem, especialmente de alunos com dificuldades, basta “que o saibam utilizar os nossos educadores” (BARBOSA; PIOVESAN; BANETON. 2004, p.176).

Há muito o que dizer, quando o desenvolvimento de uma pesquisa é sustentado por descobertas bastante significativas e gratificantes. Do início ao fim deste trabalho, a pesquisadora envolveu-se de forma entusiasmada e curiosa, ao explorar cada vez mais essa ciência desafiadora, a educação, e ainda fundamentar a importante ligação desta com os meios comunicacionais.

A cada visita na escola, a cada aplicação do rádio no processo de alfabetização, um brilho diferente no olhar de cada aluno dava a certeza de que uma alternativa de ensino poderia mudar a realidade da aprendizagem na classe especial. Este brilho, a cada encontro, se transformava em afetividade e empolgação das crianças, por aprender com mais facilidade e de forma divertida e estimulante. O acompanhamento da evolução no desenvolvimento escolar e a alegria dos alunos, foram a recompensa da continuação de uma pesquisa que começou, sem muitas perspectivas no ano de 2004, conquistou resultados significativos no processo de ensino-aprendizagem e continuou, diante da vontade de ganhar mais brilhos de olhares e sorrisos de quem quer aprender e só precisa de uma forma mais significativa para ser ensinado.

REFERÊNCIAS

ACIOLI, S. *A prática da educomunicação na Fundação Casa Grande*. Anais do 26. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belo Horizonte-MG, setembro de 2003. São Paulo: Intercom, 2003. 1 cd-rom.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

AZEVÊDO, Sandra Raquew dos Santos. *Mediações entre estudos culturais e comunicação: uma mirada conceitual*. INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Trabalho apresentado no Núcleo de Comunicação Educativa, XXVI Congresso Anual em Ciências da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro, 2003. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/congresso2003/pdf/2003_NP11_azevedo_sandra.pdf> Acesso em: 21 de dezembro, 2006.

BACALTCHUK, Benami. *Efeitos da Mídia*. Passo Fundo, 2004. (Notas de aula)

BARBOSA FILHO, André; PIOVESAN, Angelo; BANETON, Rosana. *Rádio: sintonia do futuro*. São Paulo: Paulinas, 2004.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa : Edições 70, 2000.

BAUDRILLARD, Jean. *À sombra das maiorias silenciosas*. O fim do social e o surgimento das massas. São Paulo, Ed. Brasiliense, 4ª Edição, 1994.

BAUDRILLARD, Jean. *Tela Total. Mito e ironias da era do virtual e da imagem*. Porto Alegre, Ed. Sulina, 1997.

BERLO, David K. *O processo da comunicação: introdução à teoria e à prática*. 8.ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1997.

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. *Além dos meios e mensagens: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica* / Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC / SEF, 1997.
- CAMPOS, Alessandra, LEÃO, Izabel, DEPPE, Lara *et al.* Construindo a educomunicação: relatos de experiências do Projeto Educom.rádio. *Imaginario*, dez. 2005, vol.11, no.11, p.217-237.
- CARPENTER, E.; MCLUHAN, M. *El aula sin muros*. 3.ed. Barcelona: Laia, 1981
- CAVALCANTE, MEIRE. Alfabetização: Todos podem aprender. *Nova Escola*. São Paulo: nº 190, p. 24-31, março, 2006.
- CÉSAR, Cyro. *Como falar no rádio: práticas de locução AM e FM: dicas e toques*. 5ª ed. São Paulo: IBRASA, 1997.
- COGO, Denise. *Da comunicação rural aos estudos de audiência*. Rastros, Revista do Necom. Ano I. Nº 1. Joinville, Santa Catarina, 2000.
- DALMONTE, Edson F. *Estudos Culturais em Comunicação: da tradição britânica à contribuição latino-americana*. In: Idade Mídia. São Paulo, ano 1, v.1, n. 2, nov. 2002. Disponível em: http://www.fiamfaam.br/comunicacao/projetos/inovacoes/idademidia/pdfs/art_067-090_im2.pdf
- DANTAS, Heloysa; OLIVEIRA, Martha Kohl de; TAILLE, Ives de La. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Os estudos culturais em debate. Disponível em: http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Escosteguy.PDF. Acesso em: 12 de junho, 2007
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Os estudos culturais. In: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (orgs.). *Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- FERRES, Joan. Pedagogia dos meios audiovisuais. In: SANCHO, Juana M. (Org.). *Para uma nova tecnologia educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p.127-155.
- FRIDERICHS, Bibiana de Paula. *A comunicação popular no rádio comercial*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2002.
- FURIAN, Roberta Ortiz. *Classe especial: do encaminhamento à inclusão*. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Passo Fundo. 2005.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOTTSCHALK, Cristiane Maria Cornelia – FEUSP. O papel da linguagem no ensino e na aprendizagem da perspectiva de uma pragmática filosófica de inspiração Wittgensteiniana. Trabalho apresentado na 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós graduação e Pesquisa em Educação- ANPED. 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt17/gt17362int.rtf>. Acesso em 10 de novembro, 2006.

GREENFIELD, Patricia Marks. *O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica: os efeitos da tv, computadores e videogames*. São Paulo: Summus, 1988.

HANCOCK, A. A educação e as novas tecnologias da informação e da comunicação. In: DELORS, J. (Org) *A educação para o século XXI: questões e perspectivas*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 222 - 235.

JACKS, Nilda. Pesquisa de recepção e cultura regional. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

JACKS, Nilda; FRANKE, Felipe Schroeder. Recepção radiofônica: análise da produção acadêmica na década de 90. *Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*. São Paulo, v.29., n.1, p. 85-105, jan./jun. 2006. Acesso em: 20 de março, 2007

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que e de quem se fala? In: GOES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (orgs.). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. *Análise do reconto de histórias em língua de sinais e escritas por pessoas surdas*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em psicologia do Desenvolvimento – UFRGS, 2002.

LESSA, Maraisa Bezerra; CAMPOS, Renato.M. *Indústria Cultural & Indústria de Mídia: da modernidade à lógica cultural pós-moderna*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., 2004. Porto Alegre. Anais... São Paulo: Intercom, 2004. Disponível em: <<http://reposcom.portcom.intercom.org.br/handle/1904/17275>>. Acesso em: 10 de janeiro, 2006

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor)

LITWIN, Edith. *Tecnologia educacional: políticas, histórias e propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob (orgs.). *Caminhos pedagógicos da educação especial*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MARTÍN-BARBERO, J. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MATTELART, Armand. A era da informação: gênese de uma denominação descontrolada. *Revista Famecos: mídia, cultura e tecnologia*, Porto Alegre, n.15, p.7 – 23, ago.2001.

MCLUHAN, Marshall. *A galáxia de gutenber: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972.

MCLUHAN, Marshall. Os meios de comunicação como extensões do homem. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Editora Cultrix, 1964.

MELO, José Marques de. *Teoria da Comunicação: Paradigmas Latino-Americanos*. Petrópolis: Vozes, 1998. 412 p.

- MEYROWITZ, Joshua. As múltiplas alfabetizações midiáticas. *Revista Famecos: mídia, cultura e tecnologia*, Porto Alegre, n.15, p.88 – 100, ago.2001.
- MORAES, Denis de. *Por uma outra comunicação: Mídia, mundialização cultural e poder*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- MORIN, Edgar. *A Cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / tradução Eloá Jacobina*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- PADILHA, Anna Maria Lunardi. *Possibilidades de histórias ao contrário ou como desencaminhar o aluno da classe especial*. São Paulo: Plexus, 1997. 94 p.
- PATTO, Maria Helena Souza, organizadora. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.ªQueiroz, 1981.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- PRETTO, Nelson de Luca. *Uma escola com/sem futuro*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- ROSENTHAL, Robert; JACOBSON, Lenore. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos. In: PATTO, Maria Helena Souza, organizadora. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.ªQueiroz, 1981.
- RÖSING, Tânia M.K. *Perfil do novo leitor: em construção, a importância dos centros de promoção de leitura de múltiplas linguagens*. Editora Edelbra. Passo Fundo: UPF, 2001
- SANCHO, Maria Juana. *Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SILVA, Liliana Maria Pierezan Moraes da. *Articulando educação e tecnologias: uma experiência coletiva*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2003.
- SITONI, Dica. GORGEN, James. *Armand Mattelart: “Novas frentes de luta na comunicação”*. Disponível em: <<http://www.ipsterraviva.net/tv/wsf2005/viewstory.asp?idnews=135>> Acesso em: 10 de janeiro, 2007.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Rádio na Escola: a palavra viva. *Carta Capital na Escola*. São Paulo: Edição nº 9, p. 44-47, setembro, 2006.
- SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. *Aprender a Ler e a Escrever: uma proposta construtivista*. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEIXEIRA, A. P. M. *Possibilidades de gestão em ecossistemas educomunicativos: o contexto da rádio comunitária*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., 2004. Porto Alegre. Anais... São Paulo: Intercom, 2004. 1 CD-ROM.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. *Obras escogidas V: Fundamentos de Defectologia*. Madrid: Visor, 1997.

WALLON, Henri. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: Estampa, 1975.

_____. *Do acto ao pensamento*. Lisboa: Moraes, 1979.

WOLF, Mauro. *Teorias da comunicação*. 4.ed. Lisboa: Presença, 1995.

ANEXOS

ANEXO 1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PROFESSOR PARTICIPANTE

Você,-----, está sendo convidado para participar da pesquisa Rádio-Educação: uma proposta diferenciada de suporte de texto para a educação de alunos com necessidades educativas especiais.

A sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição.

Os objetivos desta pesquisa são oferecer alternativas de ensino através do rádio para auxiliar o professor no desenvolvimento e no aprendizado dos alunos com dificuldades escolares e deficiência mental. A pesquisa será desenvolvida durante o horário normal de aula, quando os alunos vão ouvir conteúdos de reforço pelo rádio e serão convidados a fazer atividades que irão avaliar a atenção e reforçar o aprendizado.

Ao participar desta pesquisa, os alunos não terão nenhum tipo de risco e poderão ter muitos benefícios, como o reforço nos conteúdos, o contato com um meio de comunicação na aprendizagem, o contato com aulas mais dinâmicas e interessantes que podem atrair a atenção dos estudantes, melhorando o aprendizado.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e será mantido sigilo quanto à participação. Os dados serão divulgados sem identificar o seu nome e o nome dos alunos.

Você receberá uma cópia deste termo, no qual consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e a sua participação, a qualquer momento.

Roberta Roos
Av. Brasil 323 / 206. Bairro Centro Passo Fundo CEP 99010001/ Fone: 91324900

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e concordo.

Assinatura (de acordo) do Professor participante do estudo

**ANEXO 2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS
RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES**

O seu filho,-----, está sendo convidado para participar da pesquisa Rádio-Educação: uma proposta diferenciada de suporte de texto para a educação de alunos com necessidades educativas especiais.

A participação do seu filho não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Os objetivos desta pesquisa são oferecer alternativas de ensino através do rádio para auxiliar no desenvolvimento e no aprendizado dos alunos com dificuldades escolares e deficiência mental. A participação do seu filho nesta pesquisa será durante o horário normal de aula, ele vai ouvir conteúdos de reforço pelo rádio e vai ser convidado a fazer atividades que vão avaliar a atenção e reforçar o aprendizado.

Ao participar desta pesquisa, seu filho não terá nenhum tipo de risco e poderá ter muitos benefícios, como o reforço nos conteúdos, o contato com um meio de comunicação na aprendizagem, o contato com aulas mais dinâmicas e interessantes que podem atrair a atenção dele, melhorando o aprendizado.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e será mantido sigilo quanto à participação. Os dados serão divulgados sem identificar o nome do seu filho, ele será chamado na pesquisa por um nome fictício.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e a participação do seu filho, a qualquer momento.

Roberta Roos (Av. Brasil 323 / 206. Centro - Passo Fundo CEP 99010001/ Fone:
91324900)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho na pesquisa e concordo que ele participe.

Assinatura do responsável pelo aluno

ANEXO 3 ROTEIRO DO PRIMEIRO PROGRAMA DE RÁDIO

“O LAGO AZUL”

* A identidade dos alunos foi preservada nestes roteiros escritos através de pseudônimos.

Legenda dos processos radiofônicos descritos nos roteiros:

TEC: técnica, ou seja, trilhas sonoras, efeitos sonoros.

NAR: narração feita por um locutor durante toda a história.

LOC: locutor, pessoa que interpreta um personagem. Cada número ao lado do locutor, representa uma pessoa diferente que está dublando a história.

BG: back ground, efeito de edição utilizado para baixar o volume de uma trilha ou efeito até que fique de fundo na narração ou locução.

TEC: Música animada CD 7 faixa 4 vai a BG e corta

O LAGO AZUL

NAR:

Era uma vez dois meninos muito amigos que moravam em uma chácara. Diego e Rafael ajudavam a família a cuidar dos animais e da horta.

NAR:

TEC: barulho dos animais Na chácara tinha muitos cavalos, vacas, galinhas e patos. Os meninos plantavam e colhiam verduras muito gostosas, como alface, tomate e cenoura.

TEC: barulho de água Na chácara tinha também um lindo lago azul cheio de peixes.

Nos dias de calor os dois meninos iam se refrescar e pescar no lago. Lá eles sempre encontravam a amiga rosa, uma linda flor plantada pertinho do lago.

LOC 1 menino

- Oi rosinha!

LOC 2 menina

- Oi amiguinhos!

LOC 1 menino

TEC: barulho de água

- Está muito calor nós vamos nadar nesse lago limpinho!

NAR:

De repente eles ouviram um barulho estranho...

TEC: trilha de conversas / gritos de crianças

NAR:

Quando viram estava chegando a turma da professora Marlene com todos os colegas. Eles foram brincar e tomar banho no lago. O Léo e o Adriano levaram refrigerante para matar a sede. A Tina, a Juliana e o Giovani levaram bolachinhas para o lanche e bola para jogar.

TEC: crianças rindo.... depois música triste

Todos brincaram e lancharam, mas quando viram o lago estava todo sujo, as crianças jogaram as garrafas, os papéis e os restos de comida no chão e na água. Quando Felipe viu aquela sujeira disse:

LOC 3 menino

- Colegas, não pode sujar o lago e nenhum lugar da natureza! Lixo deve ser jogado na lixeira! Mas antes, temos que separar! Existe o lixo orgânico e o lixo seco. O lixo orgânico é resto de comida, erva de chimarrão, cascas de frutas e outras coisas que não podemos usar outras vezes, já o lixo seco pode ser reciclado, ou seja, podemos usar uma garrafa de vidro várias vezes.

E então as crianças se uniram para juntar toda aquela sujeira!

LOC 2 menina

TEC: trilha batalhão cata bagulho

Vamos lá pessoal!!!

NAR: Em pouco tempo o lago azul estava limpinho e lindo como antes.

LOC 3 menino

Viu pessoal, como dá para se divertir sem fazer sujeira!

TEC: trilha com palmas / **LOC:** viva o lago azul!

TEC: Música animada CD 16 faixa 4 vai a BG e corta

FICHA TÉCNICA:

TEC: Música “PEIXINHOS DO MAR” CD seleção infantil faixa 10 vai a BG e corta

Este programa de rádio foi produzido para os alunos da classe especial da Escola Estadual XX

Roteiro, produção e narração: Roberta Roos

Locuções: Laerte Haupenthal, André Tassi e Roberta Roos

Edição: André Tassi

TEC: Música “PEIXINHOS DO MAR” CD seleção infantil faixa 10 vai a BG e corta

SEGUNDA PARTE DO PROGRAMA: ATIVIDADES

TEC: Música “PEIXINHOS DO MAR” CD seleção infantil faixa 10 vai a BG e corta

Bem garotada, agora chegou a melhor hora! Primeiro, vocês vão ter que desenhar a parte da história do lago azul que acharam mais legal! Vamos lá!!!

E agora é hora de escrever algumas palavrinhas da história!

Será que o Felipe sabe com que letra começa a palavra LIXO? Quero que todos escrevam no caderno a palavra lixo. Vamos lembrar as letras da palavra lixo: L – I – X – O.

Quero saber se o Adriano também aprendeu como se separa as palavras em pedacinhos. Vamos separar em sílabas a palavra PEI-XE.

E a Tina, lembra como se separa a palavra LAGO em sílabas? Vamos lá, todos escrevendo essa palavra agora!

Já que o Diego e o Rafael sabem tudo sobre chácara, eles também devem saber como se escreve CAVALO e PATO.

Agora, a Juliana vai dizer para os colegas como se escreve VACA e o Léo vai escrever a palavra TOMATE.

Chegou a hora dos números....Se na chácara tem 9 galinhas brancas e 7 marrons, quantas galinhas eu tenho?

No lago foram jogadas 12 garrafas e 8 papéis, quanto de sujeira tiramos do lago?

Vocês aprenderam com a história que existe dois tipos de lixo. Quais são?

O que colocamos na lata de lixo orgânico? E na lata de lixo seco?

É isso aí! Essa turma é mesmo nota dez! Parabéns garotada esperta!

TEC: Música “PEIXINHOS DO MAR” CD seleção infantil faixa 10 vai a BG e corta

ANEXO 4 **ROTEIRO DO SEGUNDO PROGRAMA DE RÁDIO**

“A FESTA NA FLORESTA”

TEC: música rap vai a BG e corta

NAR: A Festa na Floresta

TEC: barulho natureza

NAR: Em um lugar bem longe daqui existia uma floresta cheia de animais, árvores e flores. Lá o ar era puro, não tinha poluição, os rios eram limpinhos e por isso os animais da floresta viviam felizes da vida!

TEC: barulho de conversas / animais

NAR: Mas para aí, que bagunça é essa? Todos os bichos estavam empolgados com uma novidade que a borboletinha Tina estava contando:

TEC: barulho de natureza

LOC1: Amigos, o rei leão Felipe está de aniversário e vai dar uma grande festa na floresta! Mas só serão convidados os animais que tem boa educação e hábitos de higiene!

TEC: barulho tropeço

NAR: E por falar em educação lá vem...

TEC: chapolin

LOC 2: Sou eu?

NAR: Etá macaco atrapalhado! Você não vai se apresentar para o pessoal Jericó?

LOC 2: Deixa comigo:

TEC: música rap

LOC 2: Pra quem não me conhece eu sou o Jericó! Adoro bater papo mas odeio trololó! Eu sou um macaco!

NAR: Se continuar assim sem pedir com licença quando chega, não vai ser convidado para festa, é preciso ter modos, seu macaco maluco!

LOC 2: Eu posso até não saber me comportar bem, mas pelo menos eu sou caprichoso, não sou que nem certos bichos que fogem do banho, né sapo Cururu que não gosta de lavar o pé!

TEC: música “O sapo não lava o pé”

LOC 3: Peraí, quem é que disse que eu não lavo o pé? Eu só não lavo todos os dias!!!

NAR: Pode parando vocês dois, para ir na festa tem que ter boa educação e higiene, os dois estão errados! O macaco vai ensinar o sapo a ter higiene e o sapo vai ensinar agora esse macaco a ter boa educação!

LOC 3: Tá bom, seu macaco mal educado, mas presta a atenção! Existem algumas palavrinhas que são mágicas e ajudam a gente a viver melhor, se alguém fizer o nosso bem, muito obrigado! Se alguém quiser pedir, diz por favor! Temos que pedir também, com licença colega, tudo bem professora, bom dia pai, boa tarde amigo, boa noite mãe, desculpa meu irmão! E assim por diante!

NAR: Viu como é fácil?

LOC 2: É verdade, mas agora que aprendi já posso ir na festa, mas esse sapo...não sei não, com esse chulé não tem sabonete que agüente!

NAR: Macaco! Não diga isso, agora é a sua vez de convencer o sapo cururu a lavar os pés todos os dias e não só de vez em quando! E que é muito importante estarmos sempre limpinhos perto dos outros.

LOC 4: Piu piu piu... e não adianta só tomar banho tem que lavar bem todas as partes do corpo!

NAR: Isso mesmo passarinho Léo!

LOC 4: Eu e meu amigo o pato Diego penteamos as penas e lavamos bem as asas!!!

TEC: barulho leão

LOC 5: Hei bicharada, no meu aniversário quero todo mundo comportado e cheiroso. Para quem não sabe a limpeza trás saúde, quem cuida do seu corpo e mantém o lugar onde mora bem limpinho garante uma vida saudável!

LOC 6: É isso mesmo, Leão Felipe, eu sou a rosa, uma flor muito caprichosa, eu sempre lavo bem as mãos e os alimentos antes de comer!

LOC 7: Mas eu também sou um urso caprichoso, Rosa!

LOC 6: Mas o que você faz urso Adriano?

LOC 7: Eu varro a casa, lavo a louça! E meus amigos, o esquilo Giovani e a coruja Juliana me ajudam sempre a deixar tudo bem limpinho!

NAR: Acho que a bicharada vai ser convidada para a festa, todos sabem cuidar do corpo e ter educação, menos quem não quiser lavar o pé, né, sapo danado?

LOC 3: Ah, que saco deixa eu com meu chulé!

NAR: Mas será que você não sabe que ninguém gosta de ter um amigo relaxado e que tem cheiro ruim! Por que você não faz como o gato Eduardo, que lava bem as orelhas e deixa o pêlo sempre penteado! Ou como o jacaré Marcos que cuida daquele bocão, escovando todos

os dentes quando acorda de manhã, depois do lanche e do almoço e antes de dormir! Ele tem os dentes brilhantes! Até o tatu Rafael cuida da higiene, depois de cavar buracos ele corta e limpa as unhas!!

LOC 3: É, acho que essa bicharada educada e cheirosa me convenceu!! Eu é que não vou perder essa festa por nada!! Hei, macaco, me empresta o sabonete que vou deixar meus pés bem limpinhos!

TEC: Música rap vai a BG e corta / **TEC:** conversas e bichos / **LOC:** Viva a floresta!!!

FICHA TÉCNICA:

TEC: música “O sapo não lava o pé” vai a BG e corta.

O programa de rádio “Festa na Floresta” foi produzido para os alunos da classe especial da Escola Estadual XX.

Roteiro, produção e narração: Roberta Roos

Locuções: Cinara Ribas, João Ancelmo Meira e Roberta Roos

Edição: André Tassi

TEC: música “O sapo não lava o pé” vai a BG e corta.

SEGUNDA PARTE DO PROGRAMA: ATIVIDADES

TEC: música rap vai a BG e corta

É isso aí garotada, agora chegou a hora de vocês mostrarem para toda essa bicharada que são bem educados e têm hábitos de higiene!

Primeiro vocês vão desenhar a parte da história “A Festa na Floresta” que mais gostaram. Agora vamos ver quem aqui é educado!

Marcos como é que a gente diz para os colegas e para a professora quando chega de manhã na aula? E se for de tarde? E como cumprimentamos as pessoas de noite?

Eduardo, quando queremos pedir alguma coisa para alguém, o que dizemos antes?

Como agradecemos os favores que as pessoas fazem para nós, hein Tina?

E quando chegamos atrasados, como falamos antes de entrar, Rafael? Agora vamos escrever essas palavrinhas mágicas para nunca mais esquecer!

Será que essa turma sabe, quantas vezes por dia escovamos os dentes? Diego, quero que você escreva a palavra banho!

Léo, como se escreve sabonete? Vamos separar essa palavra em sílabas!

Felipe, como escrevemos higiene? Já que todo mundo limpa as orelhas, vamos escrever essa palavra e separar em sílabas: o-re-lha.

Cada um vai escrever no seu caderno o bichinho que era na história. Escrevam agora uma frase com esse bicho. Cada um vai imitar para os colegas o bicho que era na história e que hábito de higiene que tinha, vamos lá!

TEC: música rap vai a BG e corta

ANEXO 5 **ROTEIRO DO TERCEIRO PROGRAMA DE RÁDIO**
“OS SETE ANÕES E OS SETE DIAS DA SEMANA”

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG

NAR: Os sete anões e os sete dias da semana

TEC: sobe som da música vai a BG e corta.

NAR: Era uma vez uma rainha malvada que morava em um castelo. Ela tinha um espelho mágico e toda vez que se olhava nele perguntava:

LOC 1: Espelho, espelho meu existe alguém neste mundo mais bela do que eu?

LOC 2: Não minha rainha, és a mais bela de todas! (**TEC:** CD 2 FX 3)

NAR: A rainha fazia essa pergunta todos os dias para o espelho, mas teve uma vez que a resposta foi diferente.

LOC 1: Espelho, espelho meu existe alguém neste mundo mais bela do que eu?

LOC 2: Sim minha rainha, Branca de Neve é a mais bela!

TEC: suspense (CD 2 FX 3)

NAR: A rainha ficou furiosa e mandou um caçador matar Branca de Neve, uma moça bonita de pele branca e cabelos negros que passeava pela floresta. Quando o caçador encontrou a moça não teve coragem de matá-la e pediu que ela fugisse e se escondesse da rainha. (**TEC:** suspense CD 2 FX 3) Ela saiu correndo pela floresta, sem saber para onde ir, até que encontrou pelo caminho uma casinha bem pequeninha e entrou para se esconder.

TEC: BARULHO DE PORTA ABRINDO CD FX 3

LOC 3: Oh de casa??? Tem alguém aí?

NAR: A casinha estava abandonada. Branca de Neve caminhou pela casa e viu que estava uma bagunça, parecia que era uma casinha de crianças, tudo era pequeno. Ela encontrou sete cadeirinhas, sete canecos e pratos e ainda sete caminhas. Nesse momento sentiu muito sono e resolveu juntar as camas para descansar. (**TEC:** bosejo)

NAR: Enquanto isso.... (**TEC:**CD 2 FX 3)

LOC 1, 2 , 3: Eu vou eu vou pra casa agora eu vou para lá que eu vou para lá que eu vou eu vou eu vou...

NAR: Eram os sete anõeszinhos que estavam chegando em casa do trabalho. Quando viram Branca de Neve dormindo se assustaram e...

LOC 4: Atchim!

NAR: O espirro do anão atchim acordou Branca de Neve.

LOC 3: Me desculpem, eu encontrei essa casinha pelo caminho e resolvi entrar para me esconder da rainha malvada e acabei dormindo!

LOC 4: Atchim, não tem problema bela moça, você pode ficar aqui para se esconder da rainha. A casa é pequena mas sempre cabe mais um!!!

LOC 3: Muito obrigada, mas, como é o nome de vocês?

LOC 4: O meu é Atchim, Dunga, Mestre, Soneca, Dengoso, Feliz e Zangado.

LOC 3: Muito prazer, meu nome é Branca de Neve e vocês são sete rapazes muito simpáticos! Mas, afinal, vocês estão vindo do trabalho a essa hora da noite no sábado?

LOC 4: Claro, Branca de Neve! Aqui não tem moleza, precisamos trabalhar bastante, plantamos, colhemos e cuidamos dos animais para poder viver e ainda trabalhamos em uma mina de diamantes.

LOC 3: Ah, então é por isso que deixam a casa nessa bagunça! Nossa que sujeira, não tem um prato limpo por aqui! Vou ensinar vocês a cuidar da casa sem cansar, só é preciso se organizar! Vocês são sete anões e a semana também tem sete dias, por isso cada um pode fazer uma tarefa em um dia!

LOC 4: Ah não Branca de Neve, hoje não, estamos muito cansados, amanhã a gente arruma essa bagunça e divide as tarefas!

LOC 3: Está bem, mas amanhã vocês não escapam!!

NAR: Todos foram dormir, quando amanheceu o dia de domingo (**TEC:** passarinhos cantando, natureza) Branca de Neve já tinha acordado com o canto dos pássaros.

LOC 3: Bom dia rapazes! Já que hoje é domingo, o primeiro dia da semana e é também um dia de descanso, podem deixar que eu arrumo essa bagunça, mas só dessa vez hein, não vão se acostumar mal! Na segunda-feira, dunga e mestre vão lavar a louça antes de trabalhar!

NAR: Na terça-feira quando voltaram do trabalho, soneca e dengoso ajudaram ela a arrumar as caminhas. Na quarta-feira, Branca de Neve fez uma janta muito gostosa com a ajuda de zangado. Na quinta-feira Atchim e Feliz levaram flores para agradecer o carinho de Branca de Neve e varreram toda a casinha. Mas na sexta-feira a rainha malvada descobriu que Branca de Neve não tinha morrido, então ela esperou os anões saírem de casa, se disfarçou de vovózinha e foi oferecer uma maçã envenenada para Branca de Neve.

LOC 1: Uma mordida nessa maçã fará Branca de Neve dormir para sempre! (**TEC:** risada bruxa CD 2 FX 3)

NAR: Quando Branca de Neve viu estava se aproximando da casinha uma senhora que vendia maçãs muito apetitosas!

LOC 5: Oi minha filha, quer comprar uma maçã, estão tão bonitas!

LOC 3: Quero sim minha senhora, obrigada!

NAR: Quando Branca de Neve mordeu a maçã envenenada caiu no chão. Nesse momento, os anões estavam voltando para casa.

LOC 1, 2, 3: Eu vou eu vou p casa agora eu vou....

NAR: Quando os anões chegaram viram Branca de Neve desmaiada no chão! Eles ficaram muito tristes pelo o que havia acontecido com a grande amiga. No sábado eles encheram de flores o corpo adormecido de Branca de Neve. No domingo quando não tinham mais esperanças de que ela fosse acordar apareceu um príncipe encantado, ele se apaixonou e beijou Branca de Neve (**TEC:** BEIJO) e na mesma hora ela despertou! Nesse dia de domingo os sete anões e o príncipe festejaram a vida de Branca de Neve. Eles se casaram e todos viveram felizes para sempre!

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG e corta

FICHA TÉCNICA:

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG e corta

O Programa de rádio “Os sete anões e os sete dias da semana”, foi produzido para a turma de classe especial da escola Estadual XX.

Roteiro e narração: Roberta Roos

Locuções: Daniele Zanatta, Fabiana Mozzato e Roberta Roos

Edição: Evandro Oliveira

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG e corta

SEGUNDA PARTE DO PROGRAMA: ATIVIDADES

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG e corta

LOC: É isso aí garotada! Agora é hora de lembrar da historinha! Primeiro vocês vão desenhar a parte da história que mais gostaram!

Agora, quero ver quem sabe quantos dias tem a semana? Quais são esses dias? E qual é o primeiro dia da semana?

Escrevam no caderno que dia é hoje! E agora, cada um vai escrever no caderno o dia da semana que mais gosta.

Vamos montar uma frase com o que vocês fazem nesse dia que mais gostam!

E quem é que lembra o nome dos anões?

Vamos calcular! Sete anões mais sete dias da semana quanto é?

É isso aí garotada! Parabéns! E um ótimo fim de semana pra todo mundo!!!

TEC: música “A Semana” CD 1 faixa 7 vai a BG e corta

ANEXO 6

CIP – Catalogação na Publicação

R781r Roos, Roberta

Rádio-Educação: uma proposta diferenciada de suporte de texto para a educação de alunos com necessidades educativas especiais / Roberta Roos. – 2007.

122 f. : il. ; 30 cm.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Tatiana Lebedeff.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2007.

1. Deficientes mentais – Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Rádio na educação. 4. Ensino – Meios auxiliares. I. Lebedeff, Tatiana Bolívar, orientadora. II. Título

CDU : 376.4

Catalogação: bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues – CRB 10/1569