

Rádio e educação no Brasil: aproximações históricas e epistemológicas

*Radio and education in Brazil:
historical and epistemological approaches*

*Radio y educación en Brasil:
aproximaciones históricas y epistemológicas*

Ricardo Cocco; Flávia Eloisa Caimi

Resumo

A radiodifusão, precocemente dada como plataforma anacrônica, parece ocupar um espaço atualmente muito particular, bem como mantém um crédito ainda respeitado. Tendo em vista este panorama, o artigo parte da tese de que o rádio compõe ambientes de interação em que emissão e recepção constituem-se lugares de criação e produção de sentidos, espaço midiático de produção de saberes, de mobilização social e de lócus onde se produzem inteligibilidades de mundo. O pano de fundo do texto, a saber, são as inter-relações, a proximidade e as interfaces entre o rádio e a educação tendo por base uma perspectiva histórica que aponta para um diálogo entre estes campos do saber. Tomando como estratégia metodológica a pesquisa bibliográfica, o texto aborda as articulações entre o rádio e a educação a partir de suas aproximações históricas, teórica e epistemológicas tendo como cenário o rádio no Brasil. É possível inferir que a vinculação do rádio com a educação é extensa e histórica ancorada no universo da palavra, situada numa cultura mediada tecnologicamente.

Palavras-chave: Radiodifusão; Educação; Comunicação.

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 23/02/2021 aceito em: 27/04/2021.

>> **Como citar este texto:**

Rocco, Ricardo; Caimi, Flávia. Rádio e Educação no Brasil: aproximações históricas e epistemológicas. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 13, n. 03, p. 62-86, jan./abr. 2022.

Sobre os autores

Ricardo Cocco
Ricardococco87.9@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2047-4177>

Doutor em Educação pela Universidade de Passo Fundo - RS com Doutorado Sanduíche na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre - Portugal (2019). Mestre em Filosofia pela UNISINOS (2007). Licenciado em Filosofia pela FAFIMC-RS (1999). Técnico em Assuntos Educacionais na Universidade de Santa Maria Campus Frederico Westphalen. Locutor/Apresentador na Rádio Comunitária de Frederico Westphalen.

Flávia Eloisa Caimi
caimi@upf.br
<https://orcid.org/0000-0001-5509-6060>

Doutora em Educação pela UFRGS (2006). Pós-doutora em Educação pela Flacso/Argentina (2014). Professora Titular Aposentada no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo/RS - Brasil.

Abstract

Broadcasting, precociously given as an anachronistic platform, seems to occupy a very particular space nowadays, and also maintains a still respected credit. Having this panorama in sight, the paper stems from the thesis that radio composes interaction environments in which emission and reception constitute places of creation and production of sentiments, media space for production of knowledge, social mobilization and locus where world intelligibilities are produced. The background of the text, to be known, are the interrelations, the proximity and the interfaces between radio and education, having as a basis a historical perspective that points to a dialogue between these fields of knowledge. Taking bibliographic research as a methodological strategy, the text addresses the articulations between radio and education from their historical, theoretical and epistemological approximations, having radio in Brazil as a scenario. Is possible to infer that the binding of radio with education is extensive and historical, anchored in the universe of the word, situated in a culture mediated technologically.

Keywords: Broadcasting; Education; Communication.

Resumen

La radiodifusión, precozmente dada como una plataforma anacrónica, parece ocupar en la actualidad un espacio muy particular, además de mantener un crédito que aún se respeta. Ante este panorama, el artículo parte de la tesis de que la radio compone ambientes de interacción en los que la emisión y la recepción constituyen lugares de creación y producción de significados, espacio mediático para la producción de saberes, movilización social y locus donde se producen inteligibilidades del mundo. Los antecedentes del texto, a saber, son las interrelaciones, la proximidad y las interfaces entre la radio y la educación a partir de una perspectiva histórica que apunta a un diálogo entre estos campos del saber. Tomando la investigación bibliográfica como estrategia metodológica, el texto aborda las articulaciones entre radio y educación desde sus enfoques históricos, teóricos y epistemológicos, teniendo como escenario la radio en Brasil. A juzgar por este horizonte, es posible inferir que el vínculo entre radio y educación es extenso e histórico, anclado en el universo de la palabra, situado en una cultura tecnológicamente mediada.

Palabras clave: Radiodifusión; Educación; Comunicación.

Introdução: o rádio como meio de comunicação e expressão

Em meados da década de 1990, com o declínio de muitos movimentos ditatoriais e a ascensão de novos atores no cenário sócio-político no continente latino-americano, José Ignacio López Vigil (2003) escreve Manual urgente para radialistas apasionadas e apasionados, fruto de seus mais de 30 anos de experiência em ensino na área da Comunicação e Educação no Caribe e na América Latina. Nesta obra Vigil transita pela genealogia do rádio desde suas origens, analisando a linguagem, as condições que lhe são próprias, as exigências que o presidem, a realidade diária do veículo e as possibilidades que o alargam.

O autor afirma que o rádio possui uma personalidade própria, tipificado pela sua capacidade de sedução. Esse predicado está ligado ao emprego de palavras e expressões que se dirigem aos sentidos, que os estimulam. "Vemos que o ouvido vibra, sente, imagina" (VIGIL, 2003, p. 39). Por meio da voz, expandida através de um meio eletrônico, palavras fazem ver através do ouvido, pintam a realidade, produzem narrativas, descrevem situações que podem ser sentidas, tocadas, mordidas, que possuem peso e medida. "No rádio não só fazemos os cegos verem, fazemos cheirar sem nariz, acariciar sem mãos e saborear à distância" (VIGIL, 2003, p. 36). Tal mídia se relaciona umbilicalmente com a palavra, com a qual nos tornamos homens e mulheres e sem a qual, segundo Vigil (2003, p. 34), não passaríamos de simpáticos primatas.

Alegrar a vida das pessoas. Talvez seja essa a primeira missão do rádio. Uma missão educativa, é claro. Afinal de contas, pedagogia não é acompanhar, abrir caminho juntos? Pois nada pode ser mais acompanhador que uma amiga simpática, um amigo divertido. Isso vale para os programas ligeiros e para os que pretendem transmitir algum conteúdo, inclusive para o tratamento de um assunto profundo.

Para Vigil (2003, p 38-39), aprendemos a falar escutando (o ouvido é o pedagogo da palavra) e aprendemos a pensar falando (a consciência é um presente da comunidade, recebida dos demais, construída em um diálogo com

os outros), ou seja, os pensamentos são filhos da palavra e netos do ouvido. Afirma ele, “desencadeamos essa maravilhosa genealogia quando conversamos frente a frente com um amigo, e também quando nos comunicamos com muitos por meio do rádio” (VIGIL, 2003, p. 39). Ao citar Cebrián Herreros, o autor descreve o rádio como o meio de comunicação da amizade, que “acolhe todos os ouvintes da mesma forma, independentemente da classe social e do nível cultural. O rádio é o meio que aproxima a informação do cego, do analfabeto e dos leitores preguiçosos. Não exige o aprendizado de um código prévio” (VIGIL, 2003, p. 350). Mesmo com esta percepção apaixonada, emotiva e imaginativa do rádio, Vigil afirma que não se deve perder de vista sua racionalidade. “Falar pelo rádio é despertar novas idéias, estimular o espírito crítico, fixar conceitos e arejar preconceitos” (VIGIL, 2003, p. 39).

Neste sentido, entendendo que a linguagem radiofônica pertence à ordem do inacabado, do fazer-se, do aberto, da construção, Vigil (2003, p. 46) nos deixa de sobreaviso:

[...] não somos robôs. Não funcionamos com tomadas nem molas. Tanto emissores como receptores são pessoas humanas em situações sociais e familiares muito concretas, com determinados gostos e desgostos, com características diferentes, com hábitos e manias, com costumes muito enraizados, com interesses muito prementes, com uma amálgama de sentimentos contraditórios, vivendo de maneira única a nossa imensa minoria. Cada pessoa é um mundo, como dizem. E é a partir desse mundo que a mensagem é elaborada por quem envia ou reelaborada por quem recebe. Quem dá sentido às coisas é o sujeito, não a mensagem.

Rodero (2008) trata da questão sob um ângulo bastante instigante, aproximando o debate entre o rádio e as questões pedagógicas. Parte da premissa de que a linguagem oral, característica peculiar dos meios radiofônicos, sempre foi, desde antes mesmo do nascimento, nossa principal via de enlace com o mundo, sendo parte constitutiva do processo que nos abre as portas da socialização. A autora afirma que, se a fala constitui nosso principal instrumento de comunicação e via de expressão conceitual e emocional, não é estranha a importância que assumem a percepção sonora e a linguagem oral em nossa vida diária, nos processos de aprendizagem e nos modos de acesso e

produção do conhecimento. Diz ela que “nuestras relaciones com los demás se materializam cada día a través de las palabras. El lenguaje oral se convierte así em nuestra principal vía de transmisión de conocimientos, pensamientos y sensaciones” (RODERO, 2008, p. 101). Mesmo que a cultura contemporânea seja predominantemente visual, o som guarda uma potencialidade e um sentido pedagógico. Nesta seara, a autora aponta que os processos educativos no interior dos espaços escolares ou mesmo fora deles se fragilizam quando se retrai a expressão oral e é relegada a principal forma de expressão do ser humano. Pouco tempo é dedicado ao falar, ao expressar-se em público, ao diálogo verbalizado através do som. Segundo a autora, “la educación en la escuela retrae la expresión oral. Convertimos así a los niños en analfabetos auditivos, en inadaptados expresivos, en deficientes orales” (RODERO, 2008, p. 99). Segundo Rodero (2008), o rádio tem como principal potência sua capacidade de estimular a imaginação, fomentar o desenvolvimento das capacidades auditivas (de escuta) e a expressão oral, otimizar a reflexão, a interação, fundamentais para a compreensão e produção de conceitos e para a geração de conhecimentos.

Num universo de interação verbal, onde o discurso assume uma condição de elemento mediador entre os sujeitos, o rádio é o meio de comunicação por excelência do som. Para Vigil (2003), o rádio amplifica a voz humana que informa, explica, aponta para pontos de vista e vistas de pontos, dialoga, acompanha conversando. Isto significa dizer que o rádio tem a potencialidade de favorecer experiências compartilhadas, encontros, estabelecer correntes intersubjetivas onde emissor e receptor imprimem suas digitais na mensagem, e nisso reside precisamente uma das principais riquezas da comunicação humana. Deste aspecto interativo, as convencionais visões mecanicistas da comunicação radiofônica que tentaram reduzi-la a uma lei física de ação e reação, não dão conta.

Assim sendo, compreendemos que, para além da capacidade de selecionar ou agendar o que podemos discutir e conhecer do cotidiano, é pela

mediação das mídias, que, em grande medida, o mundo que conhecemos é traduzido e se torna inteligível. Ou seja, estes espaços concorrem com o indivíduo na significabilidade do mundo. Não são apenas meios de informação ou transmissão de significados, mas constituem-se em espaços de interação onde sentidos são produzidos, construídos e reconstruídos, experiências de aprendizagem são vivenciadas e onde sujeitos se encontram a fim de travar uma disputa pela interpretação do mundo e de si próprios.

O interesse investigativo deste artigo, pois, não se reduz ao estudo dos meios, mas volta-se para a compreensão destes espaços midiáticos como lugares onde são produzidos sentidos. Partimos, portanto, da compreensão de que as mídias, e o rádio, de modo especial, são espaços de mediação construção de saberes onde se desenrolam processos de significação do real em paisagens de conflitos concretos e batalhas semânticas no terreno da linguagem, dos discursos, da palavra e das ideologias.

Destas inquietações descortina-se o pano de fundo deste trabalho investigativo: as inter-relações, a proximidade, as intimidades e as interfaces entre comunicação social, mídias e educação tendo por base uma perspectiva histórica que aponta para um diálogo entre estes campos do saber. Consideramos, pois, a existência desta familiaridade e de que relações podem ser estabelecidas entre as mídias e os processos educativos. Estes não são pensados apenas a partir de um modelo escolar, mas entendidos, neste horizonte, como fatos sociais e como processos que decorrem da produção e socialização de saberes, que se constituem a partir da interação permanente e multilateral de sujeitos mediados pela linguagem e que se concretizam em diversos espaços formativos que extrapolam os muros da escola e os sistemas convencionais de ensino.

Interessa-nos tratar neste artigo dos processos de produção e recepção em espaços de comunicação de massa, bem como acerca da inter-relação entre os campos da Educação e da Comunicação (admitindo a possibilidade de uma relação entre os campos enquanto um espaço de fronteira a ser compreendido),

especificamente do rádio no Brasil como um campo de conflito e produção de sentidos tendo como referência os elementos pedagógicos que os aproximam histórica e epistemologicamente.

O rádio e a legislação brasileira

A Radiodifusão no Brasil é normatizada pela Lei 4.117 de 27 de agosto de 1962, texto que instituiu o Código Brasileiro de Telecomunicações, e regulamentada pelo Decreto 52.795 de 31 de outubro de 1963²⁵. Por esta legislação vigente, o serviço de radiodifusão pode ser executado diretamente pela União ou através de concessão, autorização ou permissão da mesma. É preciso perceber que quando se opera com o serviço de radiodifusão, faz-se dentro de uma esfera pública, concedida e controlada pelo poder público, devendo estar submetido, portanto, em tese, aos interesses públicos. Essas concessões devem ser orientadas pelos princípios constitucionais que as normatizam, tais como o direito à comunicação, à liberdade de expressão da atividade intelectual, artística e científica, dando preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas (BRASIL, 1988). Depreende-se também que é dever do Estado garantir, promover e assegurar o acesso à informação e à comunicação ampliando a oportunidade de participação democrática da sociedade civil também no espectro radiofônico.

No que se refere à educação, a Lei 4.117/1962 preconiza logo em seu Capítulo II, no art 3º que “os serviços de radiodifusão têm finalidade educativa e cultural, mesmo em seus aspectos informativo e recreativo, [...] sendo permitida, apenas, a exploração comercial dos mesmos, na medida em que não prejudique êsse²⁶ interesse e aquela finalidade” (BRASIL, 1962). As concessões, autorizações e permissões para exercer o serviço de radiodifusão devem obedecer a requisitos e preceitos, dentre eles o definido pelo artigo 38, alínea b,

25 O serviço de radiodifusão no Brasil pode ser dividido em três modalidades, cada qual com uma legislação específica, com estatutos e prerrogativas legais que as definem e as normatizam, a saber, Radiodifusão Comercial, Radiodifusão Educativa e Radiodifusão Comunitária.

26 A escrita original dos documentos foi preservada.

que afirma categoricamente que “os serviços de informação, divertimento, propaganda e publicidade das empresas de radiodifusão estão subordinados às finalidades educativas e culturais inerentes à radiodifusão, visando aos superiores interesses do País” (BRASIL, 1962).

A legislação reconhece, portanto, textual e formalmente, a finalidade inerentemente educativa e cultural da radiodifusão que, segundo ela, está na razão de ser e na própria constituição do serviço. Além disso, obriga a subordinação de qualquer outra finalidade, seja ela comercial ou de outra ordem, à preocupação educativa e cultural. Esta prerrogativa é reafirmada no Decreto de 1963, que recebeu nova redação em agosto de 2017 pelo Decreto 9.138, quando em seu Capítulo IV, Seção I, artigo 11, define que o direito de uso de um canal de radiodifusão por parte de quem recebeu a concessão será garantido àqueles onde todos os programas radiofônicos, sejam eles informativos, de divertimento, publicidade ou propaganda estiverem subordinados às finalidades educativas e culturais e que reservem 5 (cinco) horas semanais na programação para a transmissão de programação educativa.

Mesmo que em boa parte das práticas radiofônicas prevaleça o caráter comercial sobre o educativo, em vista dos interesses mercadológicos que se apoderaram desses veículos de comunicação e os interesses privados que se sobrepõem aos interesses públicos, a perspectiva educacional sempre esteve presente no universo radiofônico, a começar pela legislação.

Rádio e Educação: aproximações históricas e teóricas

Na paisagem midiática, entremeado a um universo de plataformas tecnológicas de comunicação social, a radiodifusão, precocemente dada como plataforma anacrônica, parece conservar atualmente um papel, uma função e trunfos específicos, bem como um crédito ainda respeitado. Ela, que muitos previam a derrocada como meio de comunicação influente, face ao surgimento da televisão no Brasil na década de 1950, e ora, aos meios digitais, pode ainda ser notada como um meio vivo, pertinente e que proporciona a experiência do

ouvir, do falar, do imaginar, do dialogar sobre o cotidiano.

Para muito além de um olhar sobre a técnica, o que nos vem à mente imediatamente quando falamos do rádio é o fato de que estamos diante de um fenômeno histórico que se construiu e se fundamenta em torno da palavra, da mensagem que, enunciada de alguma forma, quer encontrar a outrem com o qual estabelece uma interação, essencialmente ansiosa de respostas, seja ela de que tipo for ou em que condições ocorra.

Desde as primeiras experiências de radiodifusão no Brasil realizadas entre 1892 e 1894 pelo Padre Landel de Moura quando, em São Paulo, utilizando uma válvula amplificadora inventada por ele²⁷, transmitiu pela primeira vez a palavra humana pelo espaço, até os dias atuais, quando se discute a digitalização dos serviços radiofônicos, o rádio, ainda conserva uma presença importante na vida das pessoas. Esta presença é constante ainda que ocorra de forma menos eufórica que outros meios de comunicação massivos, como a televisão e a internet. Esta resistência em manter-se vivo e presente ocorre não apenas por razões técnicas, mas por sua natureza adaptativa, impulsionado e irrigado por seivas sempre novas a partir da potencial interatividade que pode estabelecer no processo de narrar o cotidiano e dar fluência à trama dialógica das diferentes vozes do tecido social, condição indispensável para romper com os fluxos lineares de comunicação alicerçados numa perspectiva dualista de emissor-receptor, tão cara ao paradigma informacional e transmissor. Oliveira e Prata (2015, p. 18) afirmam que “ainda há uma sintonia onde o rádio ou mais genericamente as produções sonoras continuam a frequentar nosso imaginário”, e isto bastaria para que os trabalhos acadêmicos e científicos nesta seara continuem fazendo sentido.

Compreender a produção de sentidos, discursivamente constituída e mediada midiaticamente, portanto, tendo como pano de fundo um veículo que se funda num universo aberto à construção de discursos e inteligibilidades

27 Em 1903 e 1904 Landell de Moura conseguiu nos Estados Unidos as patentes de três inventos: o transmissor de ondas (hertzianas ou landellianas), o telefone sem fio e o telégrafo sem fio.

coloca-nos diante do fato de que é possível pensar tal mídia como um espaço que, potencialmente, promove ambientes de interação e negociação, mesmo que nas brechas do massivo. Trata-se de um processo de interação onde emissores e destinatários se fazem reconhecíveis e organizam-se a partir de uma complexa rede de signos ideológicos situados no interior de ambientes múltiplos.

Que neste processo encontra-se imbricada a lógica mercantil, não se tem dúvida, bem como não se ignora a tentativa de grupos dominantes de impor um sentido, no entanto, não se pode pensar os interlocutores apenas como destinatários de um discurso ou numa posição de receptores passivos, anestesiados, nem ao menos como aqueles que produzem apenas enquanto reação à dominação. É complexa a natureza de qualquer texto, discurso ou enunciado na criação do conteúdo e na construção dos sentidos no processo de produção e recepção radiofônica.

Assim anuncia Newcomb (2010, p. 381): "numa perspectiva dialógica de comunicação, o espectador é ativo, aceitando, rejeitando ou modificando aquilo que lhe é oferecido". O autor aponta para o fato de que é para a participação também destes envolvidos (a recepção) neste processo de construção de sentido, tendo em vista suas condições sociais de enunciação e de recepção que devemos nos voltar, a fim de depurar nossas noções do papel da comunicação de massa no diálogo social e na constituição da consciência e do próprio sujeito. Afinal de contas, "enquanto humanos nos tornamos autores dos nossos discursos, entretanto, autores polifonicamente constituídos, de vozes tantas que respondemos quando utilizamos a linguagem" (GIOVANI; SOUZA, 2014, p. 93).

Desta forma, neste horizonte, observamos o rádio a partir de um conjunto de mediações existentes entre ele e a sociedade. O interesse desloca-se dos meios para um lugar onde são produzidos sentidos: os enunciados constituídos pela multiplicidade de vozes presentes nos discursos. Ou seja, a partir da compreensão de que as mídias participam no processo de significação do real

num cenário de conflitos concretos e batalhas no terreno da linguagem, dos discursos, da palavra, das ideologias.

Podemos pensar os processos de comunicação a partir da cultura e dos processos formativos que engendram. O que significa, segundo Martín-Barbero, deixar de pensá-los a partir das disciplinas e dos meios. "Significa romper com a segurança proporcionada pela redução da problemática da comunicação à das tecnologias" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 285). Significa que a comunicação se tornou questão de mediações mais do que de meios, uma questão de cultura e não apenas de meios e mensagens. Para ele, falar de comunicação, educação e cidadania é muito mais do que falar de meios (ou dos meios), "pues hablar de comunicación es hablar de actores de prácticas sociales, procesos sociales y políticos" (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 33).

Para Martín-Barbero (1997), se referindo não só, mas também ao rádio²⁸ e às possibilidades abertas a partir das diferentes mediações tecnológicas em cenários multiculturais, a competência textual e narrativa não se acha apenas presente ou não é unicamente condição da emissão, mas também da recepção. Para o autor, o enunciado coloca em marcha um processo cognitivo de reconstrução do texto em função de um contexto, possibilitando aos interlocutores reescrevê-lo a partir de uma nova condição. Ainda, o ouvinte "sabe quando um texto/relato foi interrompido, conhece as formas possíveis de interpretá-lo, é capaz de resumi-lo, dar-lhe um título, comparar e classificar narrativas" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 302). Neste sentido, o ouvinte, além de decodificar, relaciona o que está sendo dito com o que ele está presumindo, com a realidade em que está envolvido e prepara uma resposta ao enunciado.

O esquema, segundo Martín-Barbero (1997), no qual tudo "transcorria entre emissor-dominante e receptor-dominado, sem o menor indício de sedução nem resistência, e na qual, pela estrutura da mensagem, não atravessavam os

28 No texto *Dos Meios às Mediações*, Martín-Barbero (1997, p. 315-316) descreve experiências radiofônicas locais no Chile e na Colômbia. Estes elementos, para Martín-Barbero "provam-nos fatores que vão desde a audiência do programa até a forma de fazer publicidade e o fato de converter o rádio num ponto de encontro e partida para uma 'indústria cultural' paralela".

conflitos nem as contradições e muito menos as lutas" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 15) é insuficiente para compreender como se dão os processos comunicativos e o que deles resultam. "O modo como as pessoas produzem o sentido de suas vidas e como se comunicam e usam os meios, não cabe no esquema" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 16). A comunicação é um espaço onde se articulam diversidades, complexidades e pluralidade, sem que sejam deixados de lado as contradições, as relações de poder, os conflitos concretos e as batalhas travadas no campo do econômico e no terreno do simbólico. Martín-Barbero (1997) afirma que é preciso abandonar o "*mediacentrismo*" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 292), e compreender os fenômenos midiáticos como parte de outros sistemas de maior envergadura, como o econômico, o político, enfim, o cultural. Por isso, em vez de falar de meios, a comunicação é uma questão de mediação, no momento em que deslocamos o espaço de interesse dos meios "para o lugar onde é produzido seu sentido" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 269), da lógica da produção e dos usos, para os movimentos sociais da comunicação, "lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural" (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 292).

Apontamentos acerca do Rádio no Brasil e seus encontros com a educação

No Brasil, as primeiras experiências radiofônicas iniciaram em 1922. Foram utilizadas originalmente como instrumento cultural, como ferramenta de educação e de entretenimento, e posteriormente passam a ter caráter comercial. Do ponto de vista legal, a radiodifusão ganha corpo no Brasil na década de 1930, com a publicação dos Decretos nº 20.047 de 27 de maio de 1931 e 21.111 de 1º de março de 1932. Ambos assinados pelo então presidente Getúlio Vargas normatizavam a execução dos serviços de radiocomunicação no território nacional. Por estes Decretos, textualmente, o governo federal assumiu para si a competência de concessão e fiscalização das emissões de radiodifusão,

perspectiva que perdura até os dias atuais nos estatutos legais vigentes.

Segundo Ferraretto (2014), o processo de implantação do rádio no Brasil reveste-se de uma dose de idealismo e entusiasmo em relação às possibilidades abertas pelas novas tecnologias. As primeiras irradiações alcançavam uma pequena parcela da população brasileira visto a exigência de condições socioeconômicas privilegiadas para se ter acesso, por exemplo, aos equipamentos eletrônicos de transmissão e recepção de mensagens propagadas por ondas eletromagnéticas. Os primeiros a terem acesso à produção e recepção de mensagens via rádio se reuniam em clubes²⁹ e associações dedicadas à escuta e à transmissão e, inicialmente, o faziam sem interesses preponderantemente econômicos ou políticos. As primeiras irradiações "têm pretensão educativo-cultural, incluindo, além de música gravada e ao vivo, até mesmo palestras de cunho científico" (FERRARETTO, 2014, p. 12). Mesmo que o caráter elitista prevalecesse na origem social dos chamados "*radiófilos*", o aspecto educativo povoava as primeiras experiências radiofônicas no país. E foi assim durante as décadas posteriores, quando o rádio se proliferou no Brasil como meio de comunicação de massa.

Roquete-Pinto³⁰, integrante da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, umas das primeiras emissoras a entrar em funcionamento no Brasil (fundada em 1923³¹) e que posteriormente se transformaria em Rádio MEC (a primeira emissora educativa pública do país), pautado numa visão redentora da educação, "entendia que a educação era um 'remédio' capaz de 'salvar' o país e promover o progresso" (GILIOLI, 2008, p. 126). Afirmava, com entusiasmo, que o rádio poderia ser uma "máquina importante para educar nosso povo" (LIMA e

29 Como foi o caso dos que se reuniram em torno da Rádio Clube de Pernambuco e da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, pioneiras na radiodifusão no país.

30 Edgar Roquette-Pinto (1884 - 1954) foi um médico legista, professor, escritor, membro da Academia Brasileira de Letras e é considerado o pai da radiodifusão no Brasil. No início de 1923 fundou a primeira estação de rádio no Brasil, a Sociedade Rádio do Rio de Janeiro. Considera-se a Rádio Sociedade como o berço do rádio educativo – uma idéia que amadureceu enquanto Roquette-Pinto era seu diretor.

31 No link http://www.locutor.info/index_era_de_ouro.htm pode-se encontrar duas falas originais de Roquete-Pinto sobre a primeira transmissão radiofônica realizada no Brasil em 7 de setembro de 1922 por ocasião da Exposição comemorativa aos 100 anos da Independência.

SOARES, 2016, p. 57). Embora a concepção que norteou as relações entre rádio e educação em suas experiências iniciais tenha repetido a fórmula da educação convencional orientada sob a tutela de que existem conteúdos e saberes que foram acumulados historicamente e devem ser transmitidos às novas gerações a fim de que estes possam ser “salvos da ignorância”, a educação foi eleita como prioridade no intuito de, segundo ele, “encurtar” o caminho para a universalização do ensino. Este caráter presente na Rádio Sociedade, segundo Gilioli (2008, p. 132), traduzia o papel que, de acordo com Roquete-Pinto o rádio deveria alcançar: “a custo baixo, aqueles que não teriam acesso à escola”. Os conhecimentos difundidos pela emissora não se restringiam aos saberes elementares oferecidos por aulas radiofônicas, mas demandavam um certo capital cultural dos ouvintes. “A educação que estes projetos radiofônicos promoviam era tingida de forte influência euclidiana (expressa no ‘gente forte, inteligente e sofredora’) sendo que o ‘atraso’ do Brasil não se justificaria por seus habitantes, mas pela falta de acesso à educação e à cultura científica moderna” (GILIOLI, 2008, p. 163). O combate a este problema poderia ser feito também através do rádio. Esta fase é o que Lima e Soares (2016), ao tratarem sobre a história do Rádio no Brasil, designam como período de “produção radiofônica para o público” e que se estenderia até as décadas de 1970 e 1980, quando novas perspectivas eclodiriam no cenário nacional e latino-americano.

E o que era então educar o povo através do rádio? Transmitir conferências, divulgar saberes científicos e tocar música erudita – isso significava ‘educar o povo’, salvando-o de sua ignorância. Quem seria então educado? Educado seria quem, a partir de então, tivesse acesso via rádio, aos saberes da ciência, aos comentários dos especialistas e ‘à música de qualidade’ (LIMA; SOARES, 2016, p. 58).

O aperfeiçoamento da tecnologia e a diminuição dos custos dos aparelhos possibilitou a ampliação do acesso do grande público a este meio de comunicação de massa e suas transformações vêm acompanhando as mudanças da própria sociedade em que está inserido. Em 1930, o país já contava com 16 emissoras e cada vez mais atraía o interesse das pessoas. Azevedo (2007, p. 73) observa que “um dos sonhos de consumo das famílias na época era o de ter um aparelho de rádio na sala de estar”. Além disso, em muitas

idades foram criados espaços coletivos de audição do rádio, em praças, salas, escolas, teatros.

A popularização dos aparelhos (até a década de 1960 taxas eram cobradas pela aquisição dos receptores e tais aparelhos deveriam ser registrados), a introdução da publicidade na programação na década de 1930, acompanham um novo estilo de vida no Brasil ligado à crescente urbanização e ao aumento da produção de bens de consumo. Tais características acabam dando outros contornos às funções e à linguagem do rádio. A utilização de uma linguagem mais acessível ao grande público, especialmente passando a atingir uma parcela da população analfabeta que não tinha condições de acessar as mídias impressas, predominantes na época, a emissão de programação ininterrupta, a influência das propagandas comerciais e a profissionalização dos quadros de pessoal nas emissoras, fizeram com que o rádio alcançasse um espaço privilegiado na vida das pessoas, nas relações sociais, nos hábitos culturais e no comportamento de consumo. No entanto, conforme afirma Jorge (2012, p. 60), "as possibilidades de uso do rádio não se resumiam apenas a vender produtos, ditar modas e costumes, gradativamente esta mídia estava assumindo um papel cada vez mais significativo na vida política da sociedade na qual se insere". São exemplos desta nova atuação, a presença do rádio na Revolução Constitucionalista de 1932 em São Paulo e a utilização deste meio de comunicação social por Getúlio Vargas, especialmente durante o Estado Novo (1937-1945), quando o rádio foi aproveitado em grande escala para a difusão de opiniões e a reprodução de diretrizes ideológicas, culturais e educativas de projetos específicos de governo.

Foi neste cenário que o rádio intensificou sua vinculação com a educação, especialmente incorporado nas políticas do governo Vargas que atribuíra à educação um papel de construção nacional e formação do povo brasileiro e, de forma mais específica, dos trabalhadores, a fim de que sua atuação pudesse contribuir para a modernização e progresso da nação. O rádio foi recuperado como instrumento capaz de contribuir no projeto de educação do povo

brasileiro, agora, não de forma pontual, como ocorrera nas iniciativas propostas por Roquete-Pinto, mas pensadas de forma integrada a um projeto político de constituição da nação brasileira, e na crença do desenvolvimento social e material da população via educação. A função educativa do rádio ganha novo fôlego ao ser utilizado como veículo capaz de transmitir informações e conhecimentos no intuito de elevar o nível de educação e cultura do povo. Em 1937 foi criado o Serviço de Radiodifusão Educativa (SRE) que oficializou a utilização do rádio para fins educativos e culturais. Já o Decreto nº. 5.077, de 1939, alocava o rádio dentro do projeto pedagógico do Estado Novo, ao obrigar, por exemplo, que nas emissoras oficiais fossem emitidas preferencialmente irradiações que versassem sobre atividades desenvolvidas no Brasil em todos os campos do conhecimento humano, como arquitetura, pecuária, indústria, comércio, higiene, puericultura, esportes, história do Brasil, literatura, línguas, história das artes, ofícios etc. Esses assuntos deveriam ser transmitidos na forma de cursos práticos e de fácil alcance popular.

Até a década de 1950, o rádio continuava eminentemente urbano, e a grande maioria das emissoras estava localizada na região Sudeste, concentradas nas mãos da iniciativa privada. Um levantamento realizado em 1956³² aponta o fato de que no Brasil, à época, 468 emissoras estavam em funcionamento, das quais, 141 estavam localizadas no estado de São Paulo e 65 estavam em funcionamento no Rio Grande do Sul. O rádio passou a ser um dos instrumentos mais apreciados de informação e recreação da população, obviamente dentre a população urbana. Na marcada consolidação da chamada sociedade urbano-industrial, especialmente sustentada por políticas desenvolvimentistas, como as adotadas pelo Estado brasileiro no governo Juscelino Kubitschek, novos estilos de vida passam a ser difundidos pelos meios de comunicação de massa, dentre os quais o rádio e a recém-chegada televisão. Os investimentos maciços por parte de empresas nacionais e estrangeiras, num cenário de guerra fria, especialmente vindas dos EUA, foram

32 IBGE. Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Anuário Estatístico do Brasil 1960. Rio de Janeiro, 1960. v. 21.

incorporando novos hábitos nos ouvintes.

Junto com a propaganda do creme dental, por exemplo, o ouvinte, rico ou pobre, alfabetizado ou não, aprendia que deveria escovar os dentes para evitar as cáries. O hábito de escovar os dentes várias vezes ao dia estava sendo incorporado às outras práticas cotidianas, independente da marca do creme dental (JORGE, 2012, p.166).

Visualizando as possibilidades lucrativas do meio, os anúncios publicitários passaram não apenas a ocupar boa parte da programação, mas também a orientar a racionalidade e a organização dela, e, de certa forma, o que nela fosse vinculado. Espaços na programação passaram a ser alugados ou terceirizados, empresas patrocinando determinados programas, e a prática de venda de anúncios que invariavelmente impactavam na proposta editorial da emissora tornaram-se comuns. Os programas de auditório, que podiam ser considerados como um termômetro de audiência e popularidade das rádios, bem como os programas de calouros e as radionovelas e radioteatros, foram gêneros de programas que se tornaram muito populares entre as décadas de 1940 e 1960. As radionovelas, por sinal, tinham uma habilidade específica para incitar a imaginação e propor um lugar específico para a fantasia, entrando no cotidiano das pessoas, provocando debates e as mais variadas manifestações dos ouvintes. Nesta esteira, os chamados "reclames" (comerciais ou propagandas) que acompanhavam as radionovelas ofereciam produtos que iam desde aqueles que prometiam facilidades ao trabalho feminino no lar até os que asseguravam tornar as pessoas modernas, sintonizadas com os principais produtos consumidos na Europa e nos Estados Unidos.

A preocupação em transmitir notícias também esteve presente na origem e no desenvolvimento do rádio no Brasil e no mundo. À medida que o veículo se populariza, os radiojornais passam a ocupar lugares importantes na programação radiofônica. O jornalismo consolida-se como um dos carros-chefe da programação radiofônica. Num país com altos índices de analfabetismo, durante muito tempo o rádio fez chegar a informação a respeito de acontecimentos locais, do Brasil e do mundo, encurtando distâncias e

acelerando o acesso às informações, atuando no estímulo à construção de significados capazes de modificar ou consolidar comportamentos, ideias, discursos, posições ideológicas.

A Rádio pública também foi-se constituindo neste período, com o advento, na década de 1950, das rádios educativas vinculadas às universidades. A pioneira neste segmento foi inaugurada em 1957, em Porto Alegre, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sendo seguida por outras como foi o caso da Rádio Universitária da Universidade Federal de Santa Maria, ambas emisoras AM e que construíram modelos de programação diferenciados do sistema comercial.

A vinculação do rádio com a educação é extensa e histórica, relação sempre orientada por determinadas concepções epistemológicas subjacentes aos projetos comunicativos. O uso de emisoras de rádio para a educação formal ou não formal, por exemplo, é uma constante no Brasil, como foi o caso do SIRENA (Sistema Rádio-Educativo Nacional) criado em 1958 e que consistia na produção e distribuição de cursos elementares de alfabetização, educação sanitária e agricultura destinados às populações do interior do país. Foram criadas escolas radiofônicas com grupos de escuta e explicação presencial. As lições eram em áudio e impressas. No entanto, não deixavam espaço para que o “explicador” dialogasse com a realidade dos seus alunos. As experiências do SIRENA foram muito criticadas “pela centralização da produção das aulas e pela inadequação às necessidades da população rural” (FAVERO, 2006, p. 37). O conceito de educação presente neste universo ainda está muito ligado à ideia de escolas radiofônicas, visto que durante muito tempo, emissões radiofônicas foram utilizadas para transmitir educação formal, isto é, aulas pelo rádio.

Nesta mesma perspectiva pedagógica, em 1967, já durante o Regime Militar, foi implantado o Projeto Minerva³³, considerado o mais abrangente programa de ensino formal pelo Rádio do Brasil. Mais do que atender aos seus

33 Um dos programas radiofônicos do Projeto Minerva pode ser ouvido na íntegra no endereço http://www.locutor.info/index_as_vozes_do_radio.html. Trata-se da aula do dia 25 de agosto de 1978, além das vinhetas do programa.

objetivos iniciais que indicavam que ele deveria destinar-se à complementação do sistema oficial de ensino, atuou como um substituto, uma vez que ao se inscrever no programa os alunos poderiam prestar exames a fim de serem certificados com diplomas de 1º e 2º graus (cursos supletivos). Os pontos de escuta e a formação dos monitores eram de responsabilidade dos Estados. Para Pereira Filho (2010, p. 20) o rádio, neste sistema, "funciona como um 'professor eletrônico', a exibição do programa é para o aluno o início do processo de ensino-aprendizagem. Geralmente é elaborado por uma equipe extragrupo, de retaguarda, e na frente do Rádio ficam os alunos/ouvintes ou potenciais aprendizes". Até 1991³⁴, quando foi encerrado o programa, o Serviço de Radiodifusão Educativa do então Ministério da Educação e Cultura produziu programas que por lei deveriam ser veiculados durante cinco horas semanais na programação de todas as emissoras de rádio do país. Para Ribeiro (2010, p. 293) este programa foi marcado também por "um alto grau de centralização, uma vez que os conteúdos, de áudio e impressos, foram produzidos sem se levar em conta as diferenças regionais, novamente não permitindo aos monitores uma interação com o universo simbólico dos alunos".

Com outra conotação pedagógica, bem menos assistencialista que as iniciativas anteriormente citadas, o Movimento de Educação de Base (MEB), fundado em 1961, também fez uso do rádio na promoção de ambientes educativos. A ação foi inspirada em iniciativas ocorridas na América Latina, especialmente na experiência colombiana, onde desde 1947, a partir da Rádio Sutatenza, havia fomentado a implantação de uma nova proposta educativa de inspiração progressista que fez uso das tecnologias a fim de gerar um processo de ensino à distância de camponeses. Seu objetivo além de contribuir para a diminuição do analfabetismo, era de promover um modelo pedagógico mais participativo e horizontal, levando em conta o ambiente sócio-econômico partilhado pelos envolvidos no processo com vistas à construção da cidadania.

34 Conforme Zucoloto (2010, p. 256), na primeira fase, o projeto atingiu 175 mil alunos ouvintes, num total de 19 estados do país. Na segunda fase, foram produzidos e transmitidos 560 programas-aulas, alcançando 370.381 alunos, em 3.813 municípios brasileiros.

Tal movimento contou com o entusiasmo de intelectuais das fileiras da Igreja Católica ligada aos movimentos sociais, às Comunidades Eclesiais de Base e à Teologia da Libertação, e viu a necessidade de dinamizar as organizações populares a fim de que os indivíduos tivessem condições de entender as funções sociais dos meios de comunicação de massa e reconhecer o fato de que estes poderiam ser instrumentos de dominação num cenário de luta de classes, mas por outro lado, tinham a potencialidade para serem espaços e instrumentos de resistência e mobilização popular.

Num sentido crítico, intelectuais passaram a defender a utilização das tecnologias da comunicação em favor de um processo educativo que, por meio da utilização da metodologia problematizadora de Paulo Freire, promovesse a possibilidade da libertação dos oprimidos sujeitos às injustas condições impostas pelo sistema capitalista e pudesse contribuir para a reflexão, a consciência crítica, o empoderamento e a solidariedade. A ideia do MEB era de que os ouvintes, através de movimentos sociais organizados, se tornassem produtores ou interlocutores e fosse implantado um tipo de rádio que pudesse se tornar um serviço e um instrumento de organização popular. O MEB reflete a preocupação de parte da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), articuladora do movimento, quanto às injustiças sociais, especialmente, no campo, entre elas o analfabetismo e a necessidade de pensar mudanças estruturais na sociedade e que só se efetivariam com a participação popular e com sujeitos conscientes da realidade em que estão inseridos.

Os meios já não mais são vistos como protagonistas, mas potenciais espaços onde sujeitos interagem e podem produzir conhecimento e consciência crítica. Lima e Soares (2016) caracterizam este período de apropriação por parte do público, a partir de uma metodologia interacionista dos meios de comunicação, como "Educação e Rádio produzidos pelo público". O modelo tradicional de emissão radiofônica deixa de caracterizar-se como um ofício de especialistas, mas, doravante, grupos organizados passam a exercer o direito de se valer de meios de comunicação de massa para se aproximarem uns dos

outros, “identificando o que tinham em comum no modo de viver e, especialmente, nas condições de trabalho e no tipo de relações que mantinham com seus padrões” (LIMA; SOARES, 2016, p. 60).

Para Fávero (2006) o que diferenciou o MEB foi a introdução da cultura popular nas aulas radiofônicas e uma maior participação dos ouvintes no processo de produção. Eram produzidos, por exemplo, cursos de geografia e história da comunidade, sobre o fenômeno da seca, educação de base cooperativista, higiene e saúde, matemática moderna, dentre outros. Fora introduzida a preocupação com a mobilização social. A partir de encontros presenciais discutiam-se as lições e seus significados no cotidiano, e não apenas os conteúdos, como propunha o modelo centralizador e unidirecional do SIRENA e do Minerva.

Ao se referir à proposta pedagógica do movimento, Fávero (2006, p. 271) destaca que

[...] se a análise da realidade era fragmentária, parcial, faltando um referencial para interpretações globalizantes e científicas, a ação do MEB obrigava ao conhecimento, à crítica e à superação das estruturas de dominação [...] Como movimento educativo e organização cultural, o MEB divulgava uma concepção de mundo, em áreas de tensão social, que negava a possibilidade da conjuntura capitalista dos países subdesenvolvidos criar um mundo para todos os homens.

Mesmo considerando ainda muito ingênua a crença do MEB de que a educação, por si só, tivesse a capacidade de mobilizar os camponeses para transformar a estrutura econômica e social, o projeto avançou no sentido de possibilitar, mesmo que timidamente, uma maior participação e envolvimento social em práticas educativas atravessadas pelos meios de comunicação social e, de modo especial, pelo rádio.

Considerações finais

O rádio, desta maneira, compõe ambientes de interação não apenas pelas suas características técnicas, ou constituição física, mesmo que estas tenham ao longo do tempo possibilitado que ele se tornasse parte do cotidiano das pessoas. Nem tampouco enquanto meio técnico, como se tivesse vida própria.

O fato é que estamos diante de um fenômeno histórico que se construiu e se fundamenta em torno da palavra, da mensagem que, enunciada de alguma forma, quer encontrar a outrem com o qual estabelece uma interação, essencialmente ansiosa de respostas, seja ela de que tipo for ou em que condições ocorra.

Compartilhamos da tese de Balsebre (2012, p. 10) que compreende “la radio como um médio de comunicación y expresión, no tan solo um médio de difusión de información”, e para o qual reivindica “una función estético-comunicativa, que empiece em la belleza de lo sonoro y termine en la interacción comunicativa emisor-receptor” (BALSEBRE, 2012, p. 15). Não se tratam, pois, apenas de meios de informação ou transmissão de significados, mensagens e informações. Para o autor, a percepção acerca da existência de um processo interativo de comunicação radiofônica suplanta “la limitada concepción del médio como um canal trasmisor de mensajes hablados, soporte para la comunicación a distancia entre personas” (BALSEBRE, 2012, p. 24). Isso significa dizer que tanto o meio quanto o tipo de linguagem presente em seus processos comunicativos não se resumem a meros suportes ou instrumentos de transmissão de informações (verbal ou musical) à distância entre pessoas, mas podem ser considerados como um sistema semântico complexo de comunicação que aglutina tecnologia, emissor e receptor e uma linguagem característica, mesmo que não estereotipada.

Empreendemos uma marcha a partir do pressuposto de que comunicação e processos educativos em todos os momentos parece que se confundem, se entrelaçam e vão se configurando enquanto cursos complexos e concretos de produção de saberes e experiências humanas e culturais.

E por que podemos afirmar que Comunicação/Educação é um espaço concreto? Como diz Paulo Freire, nós vivemos no mundo e com o mundo. E que mundo é esse? É aquele que é trazido até o horizonte de nossa percepção, até o universo de nosso conhecimento. Afinal, não podemos estar “vendo” todos os acontecimentos, em todos os lugares. É preciso que “alguém” os relate para nós. O mundo que nos é trazido, que conhecemos e a partir do qual refletimos, é um mundo que nos chega editado, ou seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de filtros até que “apareça” no rádio, na televisão, no jornal. Ou na fala do vizinho e nas conversas dos alunos

(BACCEGA, 1999, p. 177).

Conjecturamos, assim, que comunicar é um processo sociocultural, relacional e de produção de sentidos em que os sujeitos envolvidos nos processos comunicativos, sejam ou não mediados tecnologicamente, não são passivos, mas participantes ativos, negociam e produzem saberes na interação com seus interlocutores.

Desse modo, o fenômeno das mídias e, especificamente no âmbito da radiodifusão tendo em vista nosso interesse investigativo, deve ser visto como um fenômeno da comunicação discursiva, ou seja, um tipo de relação social que implica uma interlocução constante entre emissor e receptor, direta ou indiretamente. Mesmo considerando necessariamente os condicionantes estabelecidos pelos grupos economicamente dominantes, principais grupos produtores das mensagens midiáticas, produzidas ou reproduzidas pelos meios radiofônicos, é preciso considerar, por outro lado, que emissão e recepção constituem-se enquanto lugares de criação e produção de sentidos, e configuram-se como espaços de significação e ressignificação ou possibilidades de transformação dos significados atravessados pelas mídias.

Entendemos, neste horizonte, que as mídias não são apenas meios de transporte de pontos de vista e/ou comunicados, mas espaços de mediação onde se negociam sentidos e significados num jogo pedagógico permanente e infinito em que os discursos se configuram como o lugar dessa construção. Esta perspectiva estabelece um rompimento com um modelo em que comunicar é fazer chegar uma informação, um significado já pronto, já construído, de um pólo ao outro. A produção, difusão e recepção não compõem uma estrutura linear, mas, fazem parte de um complexo processo de criação e negociação de sentidos, ancorados no universo da palavra e situados numa cultura mediada tecnologicamente.

Bibliografia

AZEVEDO, Lia Calabre. História e rádio: um campo de estudos promissor. Revista

do Mestrado de História, Rio de Janeiro, v. 9, n. 10, p. 71-91, 2007.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação & Educação: do mundo editado à construção do mundo. Comunicação & Informação, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 176- 187, 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/22853>>. Acesso em: 18/05/2014.

BALSEBRE, Armand. El lenguaje radiofónico. Madri: Cátedra, 2012.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição (1962). Lei nº 4117, de 27 de agosto de 1962. Código Brasileiro de Telecomunicações. Brasília, 05 out. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4117.htm>. Acesso em: 04 out. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 jun. 2018.

FÁVERO, Osmar. Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB (1961/1966). Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FERRARETTO, Luiz Artur. Rádio: o veículo, a história e a técnica. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2001.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. Educação e cultura no rádio brasileiro: Concepções de Radioescola em Roquette-Pinto. 2008. 409 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuário/Downloads/Renato_de_Sousa_Porto_Gilioli_tese.pdf> . Acesso em: 25 set. 2020.

GIOVANI, Fabiana; SOUZA, Nathan Bastos de. Bakhtin e a educação: a ética, a estética e a cognição. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

JORGE, Sônia. Mediações Sonoras: o papel sociocultural e político do rádio em Ribeirão Preto (1937-1962). 2012. 268 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2012. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/tese-completa---pdf.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2021.

LIMA, Grácia Lopes; SOARES, Donizete. Rádio e Educação: da produção radiofônica para o público à produção radiofônica com o público. In.: DÂNGELO,

Newton e SOUZA, Sandra Sueli (Orgs). 90 Anos de Rádio no Brasil. Uberlândia: EDUFU, 2016.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Los medios, constructores de ciudadanía. In: OCLACC - ORGANIZACIÓN CATÓLICA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE COMUNICACIÓN (Quito - Ecuador) (Org.). Comunicación, Ciudadanía y Valores: Re-inventando conceptos y estrategias. Quito. 2008. p. 33-37. Disponível em: <https://issuu.com/muticom/docs/comunicacion_ciudadania_valores>. Acesso em: 10 out. 2017.

NEWCOMB, Horace. Sobre aspectos dialógicos da comunicação de massa. In.: RIBEIRO, Ana Paula Goulart e SACRAMENTO, Igor (Org). Mikhail Bakhtin: linguagem, cultura e mídia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

OLIVEIRA, Madalena; PRATA, Nair (Org.). Rádio em Portugal e no Brasil: trajetórias e cenários. Braga: CECS – Centro de Estudos de Comunicação e sociedade da Universidade do Minho, 2015.

PEREIRA FILHO, Sebastião Faustino. Por uma pedagogia do oprimido midiático: Meios de Comunicação e suas Intervenções na Escola. 2010. 158 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/18320>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

RIBEIRO, Adriana Gomes. Rádio Educação – maneiras de conjugar. In.: E o rádio? : novos horizontes midiáticos. FERRARETTO, Luiz Arthur e KLÖCKNER, Luciano (Orgs.). Porto Alegre : Edipucrs, 2010.

RODERO, Emma. Educar a través de la radio. Signo y pensamiento, Bogotá, v. 27, n. 52, p.97-109, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/860/86005207.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2022.