



RADIOFONIAS

REVISTA DE ESTUDOS EM MÍDIA SONORA

Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas

V.16, N.2 | 2025.2



PPG
UFOP COM

PÓS
COM

conjor

INTERCOM
GP Rádio e Mídia Sonora

RADIOFONIAS

REVISTA DE ESTUDOS EM MÍDIA SONORA

ISSN: 2675-8067

Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas
V.16, N.2 | 2025.2

Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora, antiga Rádio-Leituras (ISSN 2179-6033), é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Ouro Preto, do Grupo de Pesquisa Convergência e Jornalismo (ConJor) e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Inovação Social da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Conta com o apoio do Grupo de Pesquisa em Rádio e Mídia Sonora da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom). O objetivo da publicação é ser um espaço para análise e reflexão sobre o rádio, a mídia sonora, o radiojornalismo e os processos de convergência que dialoguem direta ou indiretamente com as diversas modalidades de comunicação sonora. A revista pretende promover debates e estimular o desenvolvimento e difusão de conhecimento científico, contribuindo, juntamente com outros esforços e iniciativas, para o crescimento do campo dos estudos radiofônicos e da mídia sonora como um todo. Desta forma, a publicação encoraja a abordagem de questões metodológicas e conceituais relativas ao estudo do rádio e da mídia sonora, estimulando também a interdisciplinaridade nas propostas e o diálogo com pesquisadores de outros países. Radiofonias prioriza publicações decorrentes de pesquisas em nível de pós-graduação e inéditas. Destina-se a pesquisadores, professores, profissionais e estudantes de comunicação e especificamente de rádio.

RADIOFONIAS

REVISTA DE ESTUDOS EM MÍDIA SONORA

Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Ouro Preto e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Inovação Social da Universidade Federal de Pernambuco.

realização:



apoio:



Equipe Editorial / Editorial Board / Equipo Editorial

Andrea de Lima Trigueiro de Amorim (Unicap) • Diego Gouveia Moreira (UFPE)

| editores de dossiê

Debora Cristina Lopez (UFOP) • Juliana Cristina Gobbi Betti (UFOP) •

Sheila Borges de Oliveira (UFPE) | editoras

Aline Monteiro Homssi (UFMG) | assistente editorial

Giovanna Tito de Fuccio • Isabella Ponciano • Isabeau Cotrim • Igor Silveira •

Marcelo Afonso | mestrandos UFOP

Conselho Editorial / Editorial Board / Consejo Editorial

Belen Monclús

Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), Espanha

Daniel Martín Pena

Universidad de Extremadura (UEX), Espanha

Doris Fagundes Haussen

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) / Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasil

Eduardo Meditsch

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Eduardo Vicente

Universidade de São Paulo (USP), Brasil

José Luis Fernández

Universidade de Buenos Aires (UBA), Argentina

Luciano Klöckner

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Brasil

Luiz Artur Ferrareto

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil

Madalena Oliveira

Universidade do Minho (UMinho), Portugal

Mágda Rodrigues da Cunha

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Brasil

Manuel Fernández Sande

Universidad Complutense de Madrid, Espanha

Marcelo Freire

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Brasil

María del Pilar Martinez-Costa

Universidad de Navarra, Espanha

Mia Lindgren

Swinburne University of Technology, Austrália

Monica Rebecca Ferrari Nunes

Escola Sup. de Propaganda e Marketing de São Paulo (ESPM-SP)

Nair Prata

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Nelia Rodrigues Del Bianco

Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade de Brasília (UnB), Brasil

Othon Fernando Jambeiro

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Sonia Virginia Moreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil

Tiziano Bonini

Università di Siena, Itália.

Pareceristas nesta edição

Adriana Maria Andrade de Santana
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Antonio Nolberto de Oliveira
Xavier
Universidade Estadual de Santa Cruz
(UESC)

Carlos Alberto Jahn
Universidade Católica de Pernambuco
(Unicap)

Cecilia Almeida Rodrigues Lima
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Danilo Borges e Silva de Araújo
Universidade Federal do Amapá
(Unifap)

Eduardo Cesar Maia Ferreira Filho
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Francisco de Assis Silva
Universidade do Estado da Bahia
(Uneb)

Jéfte Fernando de Amorim Barbosa
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Karoline Maria Fernandes da Costa
e Silva
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Lígia Beatriz Carvalho de Almeida
Universidade Federal de Campina
Grande (UFCG)

Mariana Ferreira Reis
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Mariana Rodrigues Sebastião de
Almeida
Centro de Integração de Dados e
Conhecimentos para a Saúde da
Fiocruz Bahia (Cidacs/Fiocruz)

Nataly de Queiroz Lima
Intervozes - Coletivo Brasil de
Comunicação Social

Odinlari Ramon Nascimento da
Silva
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Patrícia Paixão de Oliveira Leite
Intervozes - Coletivo Brasil de
Comunicação Social

Paula Reis Melo
Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE)

Rakelly Calliari Schacht
Universidade de São Paulo (USP)
Raija Maria Vanderlei de Almeida
Universidade Federal de Campina
Grande (UFCG)

Projeto gráfico

www.lenabenz-comunica.com

Capa

Aline Monteiro Homssi, sobre fotos
de FreePik

Editora:

Universidade Federal de Ouro Preto
R. Diogo de Vasconcelos, 122.
Pilar | Ouro Preto | Minas Gerais
CEP 35402-048

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas 1

Andrea de Lima Trigueiro de Amorim; Diego Gouveia Moreira

DOSSIÊ Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas 6

Extensão e educomunicação ambiental no rádio e na escola: o caso do Biosom

Kemyllin Dutra; João Pedro Sousa Santos; Maicon Elias Kroth

Educomunicação sonora em Rondônia 34

Evelyn Iris Leite Morales Conde

Pedagogia da comunicação e formação de educomunicadores: mobilização dos fundamentos de Mario Kaplún no projeto “Educomcast: produção radiofônica universitária e educação popular” 59

Tacia Rocha; Rodrigo Cabrini Dall’Ago; Blake Oliver Furquim de Camargo

Ouça a voz das juventudes: podcasts, educomunicação e agroecologia 84

Rodrigo Morelato

Direcionamentos educativo-pedagógicos para a produção de audiodocumentários em contextos comunitários 108

João Djane Assunção da Silva

Educação midiática em tempos de hiperconectividade: a pesquisa intervenção como dispositivo para a formação crítica 137

Sandra Sueli Garcia de Sousa; Rejane de Mattos Moreira; Cecilia Moreyra de Figueiredo

Teóricas: um podcast para entender e ensinar as raízes da comunicação 156

Rayanne Santos; Rafiza Luziani Varão Ribeiro; Rodrigo Miranda Barbosa

Estudante podcaster : o podcast como ferramenta de combate à desinformação com práticas de educomunicação em sala de aula Bárbara Vianna Rodrigues; Sheila Borges de Oliveira	185
Método epistolar: a escrita de cartas como metodologia sensível de comunicação Paula Gorini Oliveira	207
Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos Aline Cristina Camargo; Andressa da Cruz Caprecci	233
Educomunicação e práticas docentes: podcast como instrumento interdisciplinar e interativo no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS William Machado da Silva; Marislei da Silveira Ribeiro; Michel Mansur Machado; Michele Negrini	257
Artigos	
A formatação do dial de rádio da Grande São Luís pós-migração Jefferson Saylor Lima de Sousa; Carlos Benedito Alves da Silva Júnior; Rosinete de Jesus Silva Ferreira	275
O Rádio Esportivo Expandido em Cachoeira/BA Fellipe Moreira da Silva; Dorotea Souza Bastos	297
A narração esportiva radiofônica como prática esgotada: provocações sobre limites técnicos Ciro Götz	319
As estratégias da rádio Mega FM para se tornar referência da comunicação comunitária em Juiz de Fora (MG) Marco Aurélio Reis	353

Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas

Educación y comunicación: conexiones transformadoras y perspectivas contemporáneas

Education and Communication: Transformative Connections and Contemporary Perspectives

Andrea de Lima Trigueiro de Amorim; Diego Gouveia Moreira

A relação entre educação e comunicação tem se mostrado cada vez mais relevante em um mundo permeado pela informação e pelas tecnologias digitais. Este dossier, organizado por Andrea de Lima Trigueiro de Amorim (Unicap/PE) e Diego Gouveia Moreira (UFPE), propõe-se a explorar as múltiplas interfaces entre educomunicação, educação para a informação e práticas educacionais contemporâneas, destacando como essas áreas se articulam para promover transformações nos processos de ensino-aprendizagem e na construção do conhecimento crítico e participativo.

>> Como citar este texto:

AMORIM, Andrea de Lima Trigueiro de; MOREIRA, Diego Gouveia. Educação e Comunicação: Conexões Transformadoras e Perspectivas Contemporâneas. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 01-05, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Andrea de Lima Trigueiro de Amorim
andrea.trigueiro@unicap.br
<https://orcid.org/0000-0001-8060-1989>

Andrea de Lima Trigueiro de Amorim é jornalista, professora e pesquisadora. Docente da Escola de Escola de Tecnologia e Comunicação da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap). Idealizadora e Coordenadora do projeto de extensão EducomDH - Educomunicação e Direitos Humanos na Mídia, responsável pelo programa TV Direitos Humanos e pelo podcast Expressão Livre DH. Doutora em Comunicação (PPGCOM/UFPE), mestra em Educação Matemática e Tecnológica (PPGEDUMATEC/UFPE).

Diego Gouveia Moreira
diego.moreira@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-4405-7194>

Diego Gouveia Moreira é professor do Núcleo de Design e Comunicação (NDC) e do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Inovação Social (Póscom) do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), campus Caruaru. É doutor e mestre em Comunicação pela UFPE. Coordena o Póscom e desenvolve pesquisas sobre mídia e educação.

O diálogo entre educação e comunicação tem raízes profundas no pensamento latino-americano, especialmente nas contribuições de Paulo Freire, que defendeu a comunicação como prática de liberdade e consciência crítica (Freire, 1988). Inspirado por essa visão, Mário Kaplún referendou o campo da Educomunicação, entendendo-a como um processo de leitura crítica da mídia e de emancipação social. A partir dessas bases, Ismar de Oliveira Soares (2006) ampliou o conceito, propondo a Educomunicação como um campo de intervenção voltado ao planejamento e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e participativos, capazes de fortalecer a cidadania e o protagonismo social por meio da mediação tecnológica.

De acordo com Soares (2002), a Educomunicação atua em múltiplas dimensões – da educação para a comunicação à mediação tecnológica na educação –, o que revela seu caráter interdisciplinar e seu potencial de transformação social. Este dossiê reflete esse espírito ao reunir experiências e reflexões que atravessam projetos de extensão, práticas educomunicativas, iniciativas de educação midiática, produções em podcast e experiências na educação básica, compondo um panorama plural e dinâmico das interfaces entre comunicação e educação na contemporaneidade. A seguir, apresentamos os artigos deste dossiê, que expressam a diversidade de abordagens e a riqueza das experiências relatadas.

Os primeiros trabalhos apresentados abordam experiências derivadas de projetos de extensão, demonstrando o potencial transformador da educomunicação no contexto universitário e comunitário. O artigo “Extensão e educomunicação ambiental no rádio e na escola: o caso do Biosom” analisa a integração entre práticas radiofônicas e educação ambiental, revelando o poder da comunicação como ferramenta formativa. Em seguida, “Educomunicação sonora em Rondônia” amplia essa perspectiva, mostrando o alcance das ações educomunicativas em contextos regionais. Já “Pedagogia da comunicação e formação de educadores: mobilização dos fundamentos de Mário Kaplún no projeto Educomcast” propõe uma reflexão sobre o papel da universidade na

formação crítica de educomunicadores, resgatando as bases teóricas de Kaplún.

Na sequência, os artigos voltados à educomunicação aprofundam o debate sobre o protagonismo das juventudes e as práticas educativas mediadas pela produção sonora. Em “Ouça a voz das juventudes: podcasts, educomunicação e agroecologia”, observa-se a potência das linguagens midiáticas na formação cidadã e ambiental de jovens. O texto “Direcionamentos educativo-pedagógicos para a produção de audiodocumentários em contextos comunitários” discute a produção colaborativa de conteúdos como estratégia de emancipação e construção de identidades coletivas.

O dossiê também inclui reflexões sobre educação midiática e os desafios contemporâneos da hiperconectividade. O artigo “Educação midiática em tempos de hiperconectividade: a pesquisa intervenção como dispositivo para a formação crítica” propõe uma abordagem metodológica que alia teoria e prática, destacando o papel da literacia midiática na formação de sujeitos capazes de ler e intervir criticamente no ecossistema midiático atual.

As experiências com podcasts demonstram como essa linguagem tem se consolidado como recurso pedagógico potente. “Teóricas: um podcast para entender e ensinar as raízes da comunicação” propõe o uso do formato para revisitar e difundir o pensamento de autoras fundamentais no campo comunicacional, enquanto “Estudante podcaster: o podcast como ferramenta de combate à desinformação com práticas de educomunicação em sala de aula” exemplifica como a produção sonora pode ser um instrumento de aprendizagem ativa e engajamento social no ambiente escolar.

Por fim, os artigos que tratam da educação básica e também superior trazem experiências sensíveis e inovadoras que aproximam práticas comunicativas e processos de ensino. “Método epistolar: a escrita de cartas como metodologia sensível de comunicação” resgata o valor da correspondência como estratégia formativa e afetiva para estudantes de graduação, enquanto “Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos” problematiza as desigualdades tecnológicas no processo

educativo. Encerrando o dossiê, “Educomunicação e práticas docentes: podcast como instrumento interdisciplinar e interativo no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS” apresenta uma prática concreta de integração entre comunicação e ensino, evidenciando a potência da educomunicação na escola básica.

Este dossiê reafirma a relevância das conexões entre Educação e Comunicação como forças transformadoras na sociedade contemporânea. Ao reunir pesquisas, práticas e reflexões críticas, ele convida educadores, comunicadores e pesquisadores a repensarem as formas de ensinar, aprender e comunicar, em busca de uma educação mais participativa, democrática e conectada com os desafios do nosso tempo.

Referências

- ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. Projetos de intervenção em educomunicação. Campina Grande: EDUFCG, 2024. 84 p. ISBN 978-85-8001-284-2.
- BUCKINGHAM, D. The media education manifesto. Cambridge, Londres: Polity Press: 2019, 128p.
- CELIK, I. Towards Intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence (AI)-based tools into education. *Computers in Human Behavior*, v. 138, n. 138, p. 107468, 1 jan. 2023.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1988.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GUTIERREZ, Francisco. Linguagem Total: uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1978.
- KOEHLER, M. J.; MISHRA, P.; CAIN, W. What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Journal of Education*, v. 193, n. 3, p. 13–19, out. 2013.
- SANTAELLA, Lucia. A aprendizagem ubíqua na educação aberta. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 14, n. 33, p. 1-15, 2021.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Metodologias da Educação para a Comunicação no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, Maria Aparecida. Gestão de processos comunicacionais. São Paulo: Atlas, 2002.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Educom.Rádio, na trilha de Mario Kaplún. In: MARQUES DE MELO, José de et al. (org.). Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mario Kaplún. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

SOARES, Ismar Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas). *Comunicação & Educação*, Brasil, v. 19, n. 2, p. 135-142, set. 2014.

UNESCO. *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*. Paris: UNESCO, 2021. 412 p. ISBN: 978-92-3-100448-3.

Extensão e educomunicação ambiental no rádio e na escola:o caso do Biosom

Extensión y educomunicación ambiental en la radio y en la escuela: el caso de Biosom

Extension and environmental educommunication on the radio and in schools: the case of Biosom

Kemyllin Dutra; João Pedro Sousa Santos; Maicon Elias Kroth

Resumo

Este artigo apresenta um relato de realizações de um projeto de extensão desenvolvido por acadêmicos de Jornalismo da UFSM. Desde 2022, o programa de rádio Biosom promove a conscientização e construção de saberes sobre cidadania ambiental. O programa vai ao ar às sextas-feiras, às 13h, na UniFm 107.9, emissora pertencente ao Núcleo de Rádios Universitárias da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Junto ao programa, outras ações serão implementadas ao longo de 2025, como o BioEduca, série de oficinas que levará atividades de conscientização e educação midiática, com foco no combate à desinformação ambiental, junto às escolas públicas de Santa Maria e região da Quarta Colônia de Imigração Italiana do RS. Espera-se, por meio do projeto, potencializar a formação de profissionais do jornalismo na abordagem de questões ambientais, além de contribuir para a construção de conscientização ambiental mais ativa junto às comunidades escolares.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

DUTRA, Kemyllin; SANTOS, João Pedro Sousa; KROTH, Maicon Elias. Extensão e educomunicação ambiental no rádio e na escola:o caso do Biosom. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 06-33, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Kemyllin Dutra

kemylindutra@gmail.com

Orcid não informado

Graduanda em Comunicação

Social - Jornalismo na

Universidade Federal de Santa
Maria.

João Pedro Sousa Santos

[\[pedro.sousa@acad.ufsm.br\]\(mailto:pedro.sousa@acad.ufsm.br\)](mailto:joao-</p></div><div data-bbox=)

Orcid não informado

Mestrando em Comunicação pela

Universidade Federal de Santa

Maria (UFSM) e bolsista

FAPERGS. Graduado em
Jornalismo pela UFSM e em
Letras pelo Centro Universitário
Leonardo da Vinci (UNIASSELVI).

Maicon Elias Kroth

maiconeliask@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-5250-2065>

Doutor em Ciências da
Comunicação pela Universidade
do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS. Pós-doutor em
Ciências da Comunicação na
Universidade da Beira Interior,
Portugal (com financiamento
CAPES). Professor da
Universidade Federal de Santa
Maria - UFSM.

Palavras-chave: Extensão; Educomunicação Ambiental; Jornalismo; Rádio; Escolas.

Abstract

This article presents a report on the achievements of an extension project developed by journalism students at UFSM. Since 2022, the Biosom radio programme has been promoting awareness and knowledge building on environmental citizenship. The programme airs on Fridays at 1 p.m. on UniFm 107.9, a station belonging to the University Radio Centre of the Federal University of Santa Maria (UFSM). Along with the programme, other actions will be implemented throughout 2025, such as BioEduca, a series of workshops that will bring awareness and media education activities, with a focus on combating environmental misinformation, to public schools in Santa Maria and the Quarta Colônia de Imigração Italiana region of Rio Grande do Sul. The project is expected to enhance the training of journalism professionals in addressing environmental issues, as well as contribute to building more active environmental awareness among school communities.

Keywords: Extension; Environmental Educommunication; Journalism; Radio; Schools.

Resumen

Este artículo presenta un informe sobre los logros de un proyecto de extensión desarrollado por académicos de Periodismo de la UFSM. Desde 2022, el programa de radio Biosom promueve la concienciación y la construcción de conocimientos sobre ciudadanía ambiental. El programa se transmite los viernes a las 13:00 horas en UniFm 107.9, emisora perteneciente al Núcleo de Radios Universitarias de la Universidad Federal de Santa María (UFSM). Junto con el programa, se implementarán otras acciones a lo largo de 2025, como BioEduca, una serie de talleres que llevarán a cabo actividades de concientización y educación mediática, con enfoque en la lucha contra la desinformación ambiental, en las escuelas públicas de Santa María y la región de la Cuarta Colonia de Inmigración Italiana de RS. Se espera que, a través del proyecto, se potencie la formación de profesionales del periodismo en el abordaje de cuestiones medioambientales, además de contribuir a la construcción de una conciencia medioambiental más activa en las comunidades escolares.

Palabras clave: Extensión; Educomunicación Ambiental; Periodismo; Radio; Escuelas.

Introdução

A partir da política de comunicação da UFSM, já inserida no conceito de convergência dos meios (Jenkins, 2008), que diz respeito à democratização nas formas de produção e consumo de conteúdos, a proposição de desenvolver práticas e processos comunicacionais por meio da produção e emissão de um programa de rádio e de um conjunto de atividades sistematizadas por meio da abordagem da educomunicação ambiental, se constitui como instrumento estratégico para gerar mais impacto e transformação por meio do estabelecimento de uma relação mais próxima entre a Universidade e outros setores da sociedade.

Neste sentido, a proposta do projeto de extensão *Educomunicação no rádio e nas escolas: uma proposta de construção de cidadania ativa* se fundamenta na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, um princípio essencial que orienta as atividades acadêmicas da instituição. Essa abordagem integra estudantes de graduação e de escolas públicas (parceiras), não apenas para adquirirem conhecimento teórico em sala de aula, mas também para aplicar em contextos práticos, promovendo uma formação mais completa e significativa a respeito da cidadania ambiental, por meio de uma abordagem educativa.

No âmbito do projeto de extensão, existem três frentes de trabalho, mas que se interseccionam. Primeiro, trata-se da produção de um programa de rádio, que já ocorre desde 2022. Fundamentados nas teorias do radiojornalismo, os estudantes atuam em colaboração em diversas frentes de trabalho, desde a apuração de pautas, roteirização do conteúdo levado ao ar e publicação de conteúdos em rede social. A iniciativa dá a oportunidade de dialogarem com professores e especialistas, enriquecendo suas experiências e ampliando suas perspectivas de abordagens jornalísticas sobre questões socioambientais. Essa interação fortalece a formação dos estudantes, como futuros profissionais. O *Biosom*¹ é gravado todas as semanas e vai ao ar nas sextas-feiras, às 13h, na

¹ <https://open.spotify.com/show/0W1u1YXHLMAgGpP5TjCljE>

programação da Rádio UniFm 107.9

A segunda atividade prevista é o desenvolvimento de oficinas de educação midiática e ambiental na Escola Estadual de Ensino Médio Prof. Naura Teixeira Pinheiro, no Bairro São José, em Santa Maria - RS. O educandário aceitou a realização de uma parceria que envolverá os acadêmicos de Jornalismo participantes do projeto de extensão e estudantes das turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio.

A primeira oficina, voltada para o combate à desinformação ambiental, ocorreu em maio deste ano. Outras oficinas como de produção de conteúdos sonoros - formato de podcast - e de criação de horta e compostagem estão previstas para ocorrerem até o final de 2026. Junto com as demais atividades, desenvolve-se um grupo de estudos sobre educomunicação. O grupo, operacionalizado a partir de um Grupo de Pesquisa chamado Conecta, em parceria com outros professores do Departamento de Ciências da Comunicação da UFSM, debate textos teóricos a respeito da temática central do projeto, juntamente com acadêmicos interessados em pesquisar e planejar práticas de produção de conteúdos educomunicativos.

Neste sentido, é sobre o desenvolvimento deste projeto de extensão, por meio de um relato de experiência, em suas frentes de trabalho, que este artigo trata. O texto, na sequência, apresenta um conjunto de concepções teóricas às quais balizam a construção do projeto de extensão, impactando diretamente na produção do programa radiofônico e no planejamento das oficinas de educação midiática que ocorrerão ao longo dos próximos dois anos junto à escola parceira.

Primeiro, comprehende-se o que é extensão universitária e como a abordagem educomunicativa, matriz conceitual desta iniciativa, funciona como eixo definidor das práticas e processos que integram o projeto. Na sequência, amplia-se a discussão para o uso do radiojornalismo como ferramenta para a promoção do jornalismo ambiental e de práticas de cidadania junto a comunidades escolares. Em seguida, um relato descritivo da rotina produtiva do Biosom. Também há um relato breve a respeito do planejamento das oficinas de

promoção da educação midiática.

Por fim, nas considerações finais, brevemente, lançam-se inferências a respeito dos primeiros indícios a respeito dos efeitos do projeto, destacando o potencial de formação acadêmica dos estudantes da UFSM e o comprometimento com as demandas da sociedade ao abordar temas relevantes e urgentes, promovendo a cidadania ambiental e a popularização da ciência.

A Educomunicação como abordagem na extensão universitária

A extensão universitária ocupa papel estratégico no contexto do Ensino Superior brasileiro. O Ministério da Educação, em 2018, homologou a Resolução Nº 7, que estabeleceu as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior do país (público, privado e comunitário), alterando a definição de Extensão para a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se

em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Brasil, 2018, p.1).

Sistematizada por meio de programas, projetos, cursos de extensão, eventos, prestações de serviço e elaboração e difusão de publicações e outros produtos acadêmicos, a extensão universitária passa por um processo de reorganização, no qual se insere a importância da implementação de um sistema de informação de base nacional e um sistema de formas de aplicação e avaliação contínua. Neste sentido, a extensão universitária se desenvolve no ambiente universitário.

A UFSM, por sua vez, mais recentemente, aprovou a Política de Extensão da instituição, por meio da Resolução Número 006/2019, na qual constam as disposições preliminares, as diretrizes e objetivos, os eixos e linhas, a caracterização e classificação das ações, entre outras informações capazes de balizar e estabelecer orientações técnicas para a regulamentação, registro e

avaliação das ações de extensão desenvolvidas nas diversas instâncias da universidade.

Partindo-se das premissas da Política de Extensão Universitária da UFSM, compreendeu-se que havia a possibilidade de potencializar, por meio do planejamento e execução de um projeto de extensão, as estratégias de construção da formação dos estudantes universitários, em especial no âmbito do curso de Jornalismo. No âmbito da extensão universitária, o fortalecimento da comunicação se torna relevante, considerando o impacto transformador das ações extensionistas na formação dos estudantes e na interação com os diferentes setores sociais. A comunicação, ao adotar uma abordagem colaborativa, envolvendo não apenas a comunidade acadêmica, mas também o público externo à universidade, pode ampliar o alcance das informações baseadas em evidências e estimular debates construtivos (Tôzo, 2022).

A integração entre ensino, pesquisa e extensão é um princípio fundamental que deve ser refletido nas práticas de comunicação. A promoção de um diálogo contínuo entre esses três pilares é essencial para que a extensão universitária cumpra seu papel social, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes (Forproex, 2012). Assim, a comunicação não deve ser vista apenas como uma ferramenta de divulgação, mas como um processo que envolve a construção de narrativas que conectem a Universidade às demandas sociais, promovendo engajamento da comunidade com as ações de extensão.

Assim, alinhado à área temática da Comunicação, definiu-se implementar o projeto que ganhou o título: *Educomunicação Ambiental no rádio e nas escolas: uma proposta de construção de cidadania ativa*. A iniciativa tem o seguinte objetivo: por meio da diversidade de metodologias ativas, característica da abordagem educomunicativa, promover a conscientização e a educação ambiental a partir da produção e emissão de um programa radiofônico e, também, o desenvolvimento do protagonismo de jovens em ações educomunicativas ambientais junto às escolas públicas de Santa Maria e região da 4ª Colônia Italiana - RS.

Neste sentido, entende-se que a concepção teórica fundamental para sustentar o projeto de extensão sobre o qual se está relatando é a de Educomunicação. Marciel Aparecido Consani, em seu livro "Educomunicação: o que é e como fazer" (2024), define a educomunicação como uma abordagem educacional centrada nas relações comunicativas, na gestão democrática e no protagonismo dos alunos. Essa perspectiva integra tecnologia, mídias e educação, promovendo um ambiente que vai além do ensino curricular, enfatizando o diálogo e a interação. Neste sentido, Quadros, Fernandes, Martins (2017, p.117) reforçam a ideia de que, "a interação dialógica destaca o relacionamento entre a universidade e a sociedade, com base no diálogo e na troca de saberes. A comunidade participa de todo o processo do projeto, desde o planejamento até a avaliação das ações contínuas".

Consani destaca que a combinação de educação e comunicação torna o processo educacional mais inclusivo, integral e equitativo, beneficiando toda a comunidade escolar. A aproximação entre aluno e escola e os meios de comunicação foi se cristalizando ao longo dos anos e o estudante passou a ser produtor de conteúdos, e não somente um sujeito passivo, de modo que este aluno foi, aos poucos, desenvolvendo a capacidade de decisão do que é importante para ele e a comunidade em que está inserido, constituindo-se num sujeito crítico, em busca de "consenso colaborativo e coletivo em relação aos objetivos e metas que quer alcançar (Consani, 2024, p.16).

Aos poucos, pesquisadores da área foram percebendo que a educomunicação deve ser construída por meio de práticas que integrem a comunicação como ferramenta pedagógica e educativa, criando espaços de troca e reflexão entre todos os membros da comunidade escolar (alunos, professores, gestores, famílias). As atividades ligadas ao uso de recursos da comunicação no ensino-aprendizagem, bem como o contato com múltiplas plataformas midiáticas (Fernández, 2017), seu uso e manejo, a partir da adoção da abordagem da Educomunicação, neste sentido, se constitui numa estratégia que vem sendo uma alternativa de captura e atração dos estudantes para

atividades em ambientes formais e não-formais de ensino, uma vez que estes se vêem estimulados a produzir conteúdos os quais são midiatisados (Gomes, 2006) pelos corredores, salas de aula e até mesmo fora dos educandários, através de múltiplas plataformas midiáticas.

Neste sentido, de forma mais atual, o Ministério da Educação (MEC), percebendo as mudanças sociais que acontecem a partir dos usos das tecnologias da comunicação (TICs), fez um novo documento atrelado aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino médio, o novo Ensino Médio, no qual aponta a relevância da aquisição de “competências básicas”, as quais não se referem apenas no ensino enciclopédico, mas sim o desenvolvimento da capacidade de aprender com o aperfeiçoamento do uso das linguagens midiáticas como meios de constituição do conhecimento e da formação de atitudes e valores.

Tais metas pode ser alcançadas a partir da implementação de uma série de práticas e processos, dentre as quais destaca o uso de ferramentas tecnológicas cada dia mais comuns no ambiente escolar ou universitário, como os aparelhos de telefone celular, à medida que os docentes buscam adaptar suas práticas de ensino às práticas sociais dos estudantes, já que estes, por sua vez, demonstram ter acesso e habilidades de manuseio de dispositivos tecnológicos e, também, interesse em produzir conteúdos e disponibilizá-los em ambientes midiáticos, como o rádio e redes sociais digitais.

Programas musicais, de cunho jornalístico, de entretenimento e com informações de interesse dos alunos e da comunidade podem ser produzidos, disponibilizados para acesso irrestrito, nos dispositivos midiáticos virtuais. Esta dinâmica produtiva, nas condições em que se apresenta, sugere a compreensão das práticas sociais que se desenvolvem em níveis diferentes de escolaridade.

As mídias, nessa lógica de pensamento, se misturam com todos os aspectos significativos do funcionamento social, instituindo relações complexas por sua natureza, com pode-se observar, nesta situação, quando as tecnologias e lógicas de produção midiática são inseridas na ambiência acadêmica e escolar.

Para Maria Aparecida Baccega,

Sabemos que a tecnologia está na escola. Não exatamente na forma de aparelhos sofisticados (ainda são tão poucas as que os possuem, disponíveis para todos), mas sim na cultura dos alunos que nela estão. Eles são resultado desse mundo pleno de tecnologias, dessa nova cultura, independentemente do nível socioeconômico a que pertencem. Por isso, no campo da educação, o desafio maior tem sido a busca da incorporação dessa tecnologia na dimensão sociocultural. Nessa reconfiguração e redimensionamento da escola, um dos eixos é ensinar o aluno a trabalhar a informação, dando-lhe condições de incorporá-la a partir do conjunto de idéias, valores e objetivos da cultura, tornando-a conhecimento e utilizando-a para colaborar na solução dos problemas de sua realidade (2005, p.10).

Nestas condições, aportado como fundamento teórico aplicado no desenvolvimento de um projeto de extensão aqui proposto, a educomunicação, à luz de sua abordagem, auxilia como um eixo conceitual na concepção de uma espécie de ecossistema educativo. Na integração de conhecimentos a respeito de tecnologias, mídias, linguagens comunicacionais e vivências dos sujeitos envolvidos, o projeto de extensão fomenta uma abordagem integrada entre os estudantes de graduação e de escolas públicas. Esse processo ocorre tanto na construção do programa radiofônico e dos conteúdos para redes sociais como nas práticas de educação midiática propostas por meio de oficinas na escola parceira, promovendo uma formação mais completa e significativa a respeito da cidadania ambiental.

No âmbito institucional, tanto na universidade quanto na escola, os sujeitos se beneficiam dessa abordagem, que sobrepõe o papel do educando, o chamado “protagonismo discente” (Consani, 2024), estruturando valores capazes de qualificar a sua realidade e das comunidades em que vivem. A concepção reforça o pensamento freiriano de que “quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra” (Freire, 1985, p. 95).

A abordagem da educomunicação, nesse sentido, busca a ligação entre as instâncias de educação e sociedade de uma maneira diferente, de modo que os sujeitos envolvidos se identifiquem com questões do seu mundo, neste caso, sobre questões socioambientais contemporâneas. No caso dos acadêmicos

envolvidos no projeto de extensão e da comunidade escolar parceira, tal identificação se torna ainda mais viável por meio do desenvolvimento de atividades atreladas à pesquisa e também ao ensino de práticas jornalísticas.

Nestas condições, os ideias de desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes e engajados da educomunicação se interligam com uma abordagem socioambiental no jornalismo. Assim, é possível avançar no debate a respeito da conscientização e da mudança de atitudes e comportamentos em relação ao meio ambiente, como pode-se entender, a seguir.

A abordagem jornalística da temática socioambiental

A temática ambiental começou a ser pensada no século XIX pelas elites europeias. Inspirada pelas disputas de poder no período pós-guerra e em um momento de avanço da industrialização, essa classe avaliava a necessidade de se repensar os impactos ambientais. De acordo com Marques (2022), essa discussão, que, à época, se limitava à elaboração de um plano político-institucional, se consolidou apenas no fim do século XX, marcada por influências do ambientalismo institucional norte-americano e pela internacionalização de discursos ecológicos.

Conforme Vasconcelos (2014), reivindicações ambientais alcançavam outros núcleos sociais, além do acadêmico e elitista, já na metade do século XX. Naquele momento, criava-se um sistema de contracultura que criticava a sociedade capitalista e seus modos de produção e consumo. Dessa forma, Castells (2010) define o ambientalismo como um movimento com identidade, adversário e metas que surgiu por volta dos anos 1960 e foi impulsionado pela difusão globalizada de informações, principalmente nos Estados Unidos e na Europa Ocidental.

Essa globalização informacional levou à cobertura midiática que, com altos e baixos nas décadas seguintes à de 1960, passou a abordar questões ambientais, tendo como foco específico as mudanças climáticas nos anos 2000 (Hansen, 2019, apud Holanda, 2022). Segundo Hansen (1993), a mídia tem o

poder de promover a conscientização real de seu público sobre questões ambientais, desde que não mascare os reais problemas e que tenha uma base consolidada para fazê-lo.

Com o crescente debate sobre o ambientalismo por volta da década de 70, o jornalismo passa a ser um notável agente na disseminação de informações, preocupações e ações relacionadas às questões ambientais, embora ainda não em uma área especializada. São os eventos do vazamento de petróleo da Exxon Valdez (1989) e do desastre em Chernobyl (1986) que moldam a necessidade de uma cobertura jornalística especializada para a temática ambiental.

Especificamente no Brasil, a movimentação pró-ambientalista se fortaleceu, embora em meio à repressão, a partir da década de 1970, como resposta aos projetos desenvolvimentistas da Ditadura Militar que colocavam em risco o meio ambiente e grupos minoritários associados, como os povos indígenas (Tatagiba et al, 2018). Entretanto, conforme Arnt (1994 apud Belmonte, 2017), já na primeira metade dos anos 1990, “jornalistas que cobriam assuntos ambientais eram pessoas mal vistas” e era necessário criar estratégias mercadológicas que promovessem a pauta ambiental como algo atrativamente lucrativo.

Petrarca (2008) aponta que a temática ambiental ganha espaço na mídia à medida que cresce entre os setores público, administrativo e jurídico, até ser substituída por outro assunto que chame mais atenção. Essa seletividade de pautas consideradas merecedoras de atenção pode ser um obstáculo para a democratização e a facilitação do acesso à informação para comunidades periféricas.

Do mesmo modo, a escolha da linguagem na veiculação de informações pode simbolizar tanto o ampliamento de alcance quanto uma barreira de acesso. Uma comunicação falha pode fortificar o surgimento de interpretações erradas e a criação de falsas notícias, como acontece com a pauta do aquecimento global.

Especialmente em notícias relacionadas a catástrofes ambientais, a

maneira de comunicar um fato ao público pode ser decisiva para sua recepção e seu entendimento. Para Loose e Moraes (2018), na busca pela linguagem ideal para se veicular notícias sobre catástrofes ambientais, “os termos técnicos, as incertezas e os cenários de probabilidades, com centenas de indicadores e números, são barreiras que podem e devem ser superadas com estudo e prática” (2018, p. 111).

Ao mesmo tempo em que, a depender de sua veiculação, um fato anunciado pode gerar a sensação de medo na população (Pont Sorribes, 2013), tratar um fatídico episódio socioambiental como um cenário de guerra pode gerar a sensação de conformismo e normalização de tragédias (Valencio, 2014, apud Valencio, 2017). Valencio (2010) argumenta que tratar algo evitável como uma fatalidade pode silenciar a pressão popular e tirar de foco as responsabilidades do Estado para com seu povo.

Nesse sentido, para Ângelo (2019, p. 2), o jornalismo “deve se colocar não só no sentido de ‘dar a conhecer’, mas, antes, como um convite a um espaço crítico de reflexão que atua para fortalecer a cidadania e a participação social”. Assim, as fontes não só consomem notícias, mas também as pautam e produzem, construindo o saber jornalístico de modo conjunto (Schmitz, 2011).

O radiojornalismo como promotor de debates socioambientais

Nos anos 1990, na fase classificada por Ferraretto (2007) como pós-industrial, o advento da internet causou uma transformação nas dinâmicas sociais e comunicacionais já conhecidas. O rádio foi um dos veículos que adaptou seu cenário, não só no que diz respeito à produção, mas também ao espaço que seu público ganha na construção de pautas.

De acordo com Lemos (2007), nesse contexto, o rádio se reinventa em um modelo pós-massivo, com caráter descentralizado e que permite maior interação do público. Ainda assim, o autor entende que as mídias massivas, ou seja, aquelas que operam com fluxo centralizado, possuem “papel social e político na formação do público e da opinião pública na modernidade” (Lemos, 2007, p. 124).

Seguindo as proposições de Molotch e Lester (1993), a transformação de um acontecimento em notícia conta com a participação de news promoters, news assemblers e news consumers. A primeira classificação se refere a fontes que fornecem e moldam as informações aos jornalistas, que são os assemblers, ou seja, responsáveis por as filtrar e as veicular até que cheguem ao alcance dos consumers, o público receptor.

Para Belmonte (2017), o jornalismo constrói, de modo compartilhado, a realidade, o que torna a comunicação uma forma de interação, não apenas de recepção. Segundo o autor:

Assumir essa perspectiva interacionista tem consequências. A principal delas, do ponto de vista do jornalismo ambiental como profissionalismo engajado, é reconhecer que não basta divulgar um texto transversal, bem elaborado, com diversidade de fontes. Esse texto, ou informação, só vai gerar ação se o seu sentido for construído em parceria com outros setores da sociedade (Belmonte, 2017, p. 120).

Essa interação, para Lima, além de ser um diálogo, “desperta a consciência da audiência para o problema ou tema proposto” (Lima, 1970, p.30). Para Meditsch (1997, apud Schwaab, 2007), o rádio possui a capacidade de colocar o ouvinte como alguém que vive o que está sendo narrado. Faria (2010, pág. 12) entende que as mensagens veiculadas pelo rádio “ganham alto poder de abrangência, dado o baixo custo de transmissão e a capacidade de transportar barreiras geográficas e sociais”.

Conforme a Kantar Ibope Media, empresa que lidera o mercado de pesquisa na América Latina, o rádio é o principal meio de áudio no Brasil, alcançando 79% da população e contando com a confiança plena de 58% dos ouvintes. Desse modo, o rádio se torna uma ferramenta efetiva no incentivo da participação pública em debates variados.

Biosom: o braço da educomunicação estendido para além do arco da UFSM

O ano de 2024 foi confirmado pelo relatório da Organização Meteorológica Mundial (OMM) como o mais quente já registrado e bateu alguns recordes em

indicadores de mudanças climáticas. A temperatura média global da superfície foi de cerca de 1,55 °C acima dos níveis pré-industriais e a taxa de aquecimento dos oceanos foi a mais alta dos últimos 65 anos. O documento indicou também, com base em dados de 2023, que a concentração atmosférica de dióxido de carbono, metano e óxido nitroso atingiu o nível mais alto dos últimos 800 mil anos.

Em maio de 2024, o Rio Grande do Sul foi afetado por fortes chuvas que ocasionaram o que ficou conhecido como a maior catástrofe climática da história do estado. Além da devastação material em mais de 95% dos municípios gaúchos, o número de pessoas diretamente afetadas chegou a quase um milhão e o episódio resultou em mais de 180 óbitos.

Segundo artigo publicado no ano de 2021 na revista Lancet, o impacto das mudanças climáticas não é homogêneo em populações e regiões com grandes disparidades econômicas e sociais. Camana (2018) aponta que, quando se trata de desordem social ocasionada por questões ambientais, certos grupos são mais afetados, como as populações tradicionais/periféricas e as mulheres.

Mesmo com tantos dados e episódios que corroboram as mudanças climáticas, o negacionismo continua sendo uma barreira no enfrentamento a elas. Nos Estados Unidos, segundo artigo da revista Scientific Reports, publicado em fevereiro de 2024, cerca de 15% da população não acredita em mudanças climáticas.

No Brasil, conforme pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha no final de 2024, 34% da população desconhece o que são mudanças climáticas. Nas classes D e E, 54% das pessoas se consideram desinformadas sobre a temática. Entre junho de 2024 e abril deste ano, a média de pessoas que desacreditam das mudanças climáticas como um risco subiu de 5% para 9%, enquanto o número das que enxergam risco imediato subiu apenas um ponto percentual no mesmo período.

Frente a esse panorama de descrença na ciência e nos efeitos das mudanças climáticas, o BioSom surge com a proposta de abordar a temática

socioambiental de modo específico na programação da Rádio UniFM 107.9. Criado em 2022, o projeto nasceu por iniciativa do professor Maicon Elias Kroth, do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em parceria com um pequeno grupo de estudantes, todos atuando de forma voluntária. O objetivo principal era desenvolver um espaço de diálogo e informação voltado às questões ambientais, sociais e comunitárias, com linguagem acessível e abordagem crítica.

A escolha da emissora foi estratégica, considerando seu potencial de alcance na região Central do Rio Grande do Sul, que, conforme o Censo do IBGE (2022), concentra uma população de aproximadamente 779.055 habitantes. Atualmente, o *Biosom* funciona como projeto de extensão e conta com uma equipe de 14 estudantes voluntários(as), que se dedicam à produção, pesquisa e edição de conteúdos veiculados semanalmente. Na sequência, vai-se descrever a rotina de trabalho do Biosom como projeto de extensão.

A veiculação do BioSom na UniFM 107.9, emissora pública da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), se justifica tanto pelo público-alvo compartilhado quanto por sua proposta didática, inclusiva e acessível. A rádio universitária tem como objetivo notável a socialização e oportunização na área radiofônica para estudantes, disponibilizando materiais essenciais para a prática, como microfones, mesas de som, estúdios equipados e suporte técnico profissional.

A UniFM está diretamente envolvida na execução de disciplinas relacionadas ao radiojornalismo no curso de Jornalismo, bem como em projetos de prática e extensão. Um dos motivos adicionais para a escolha dessa emissora para a exibição do programa é a possibilidade de captar um público mais voltado à área da pesquisa acadêmica, no contexto interno da UFSM, e também àqueles interessados em práticas cotidianas, dentro e fora do alcance da frequência da rádio.

Inserir a pauta socioambiental em um espaço já consolidado junto à comunidade acadêmica e local é uma estratégia eficaz para difundir conhecimento sobre o tema e apresentar alternativas sustentáveis que possam

ser adotadas de forma simples pelos ouvintes. O BioSom conta com uma rotina bastante dinâmica, na qual cada estudante assume uma função específica para cada programa.

O programa se organiza da seguinte forma: inicialmente, é realizada uma reunião de pauta para definir o tema do próximo episódio. Nesse encontro, são atribuídas as funções que cada membro desempenha ao longo da semana, além de um momento de feedback sobre o último programa, com o objetivo de identificar possíveis falhas. Entre essas funções estão: apresentação, reportagem, edição, produção, redes sociais e assistência de produção.

Foto 1: Logo do Biosom



Fonte: Biosom, 2025

Após a definição das funções, tem início o processo de pesquisa e o contato com fontes apropriadas à temática escolhida. As pautas, assim como as fontes, são propostas pelos participantes e passam por um processo de afunilamento. A produção do roteiro, construída do geral para o local, é conduzida pelos âncoras e o assistente de produção com base na linha editorial do programa, que valoriza dados confiáveis e atualizados.

Todo programa conta com um levantamento prévio que busca dar visibilidade a projetos de extensão e de pesquisa que abordam questões socioambientais na universidade e demais entidades. Após a pesquisa, a equipe

entra em contato com a fonte, geralmente o responsável pelo projeto de interesse que será abordado pelo Biosom, para fazer perguntas iniciais, verificar disponibilidade de horários e marcar a data para a entrevista. Esse primeiro contato também contribui para a elaboração do roteiro.

Foto 2: Roteiro Biosom

BioSom
28/04/2025

Muvuca de Sementes: um caminho coletivo contra as mudanças climáticas

VINHETA DE ABERTURA
TRILHA

Loc 1: Olá, ouvinte!

DANI: Olá. Você está sintonizado na UniFM 107.9, acompanhando o BioSom, programa desenvolvido por acadêmicos do curso de jornalismo.

Loc 1: O BioSom traz temas relacionados a pautas sociais e ambientais. A edição de hoje será apresentada por mim, Francine Castro e pela minha colega Danielle Gabriel.

Loc 2: No episódio de hoje, vamos conhecer uma iniciativa inspiradora que nasceu em meio à recuperação das tragédias climáticas no Rio Grande do Sul.

Loc 1: Além disso, temos um quadro novo, chamado "Hora da Checagem". Vamos explicar. Você já deve ter ouvido essa expressão, o fact-checking, ou checagem de fatos. É um método jornalístico utilizado para verificar se uma informação foi obtida de forma confiável, para confirmar se o fato é verdadeiro ou falso. Todo conteúdo jornalístico precisa passar por uma checagem, para não publicar desinformações. Assim, o objetivo do Biosom é apresentar, para você, uma análise da veracidade da informação.

Fonte: Biosom, 2025

Após a pesquisa, levantamentos de dados sobre o assunto e já com o roteiro pronto e a confirmação da fonte, a equipe faz contato com a rádio UniFM para agendar o dia de gravação, reservar o estúdio e garantir a presença de um técnico de áudio. Além do técnico, o assistente de produção, definido durante a reunião de pauta, tem um papel fundamental: ajuda na elaboração do roteiro, mantém contato direto com a fonte, recepciona o convidado na rádio e o

acompanha até o estúdio.

Durante a gravação, o assistente também ajuda a controlar o tempo do programa, monitora o tempo de fala dos entrevistados e faz eventuais atualizações ou ajustes necessários. Após o término do programa, registra o momento com fotos para as redes sociais e conduz o entrevistado até a saída da rádio.

O programa é apresentado por dois âncoras, que têm a função de estudar o tema e a fonte, construir as perguntas para o roteiro e conduzir a entrevista. Durante a apresentação, os âncoras exercem a função de mediação, e garantem que a conversa seja fluida, mas ao mesmo tempo, busca extrair informações relevantes para os ouvintes sobre o conteúdo discutido. Finalizada a gravação, o programa passa pelo processo de edição, que é feito pelo editor previamente designado na reunião.

O editor é responsável por eliminar ruídos, adicionar as trilhas e fazer os cortes necessários, além de enviar o programa finalizado para a rádio, indicando as datas e horários de exibição e reprise. O programa é gravado duas vezes por mês, com uma exibição inédita e uma reprise. A dinâmica do programa aproxima-se das rotinas produtivas do rádio comercial, proporcionando aos alunos uma experiência prática alinhada com o mercado de trabalho.

Nas redes sociais, Instagram, o responsável anuncia a temática a ser discutida, os apresentadores, o dia e o horário de exibição. Após o programa ir ao ar, são postadas fotos dos entrevistados com os apresentadores (registradas pelo assistente de produção), além de conteúdos extras relacionados à pauta, como interações, perguntas, curiosidades e indicações de materiais semelhantes ao abordado no episódio.

Além do Instagram, o programa também é disponibilizado no Spotify, onde o responsável pela plataforma faz o upload do episódio já editado, elabora um breve resumo sobre o conteúdo e compartilha o link no Instagram. A equipe monitora os horários de postagem e engajamento no Instagram e Spotify, ajustando as publicações de acordo com os algoritmos e o comportamento do

público.

Foto 3: Biosom no Instagram



Fonte: Biosom, 2025

O planejamento prevê que os episódios sejam gravados com até duas semanas de antecedência, considerando a disponibilidade da rádio. O programa vai ao ar semanalmente, às sextas-feiras, das 13h às 14h da tarde, buscando atingir professores, servidores e estudantes da UFSM. O BioSom aborda uma ampla variedade de temas socioambientais e conta com fontes diversas, desde especialistas até pessoas diretamente afetadas por problemáticas frequentemente ignoradas pelo poder público ou sociedade.

Foto 4: Acadêmicos no Programa Biosom



Fonte: Biosom, 2025

Para além de discussões pontuais sobre mudanças climáticas, o programa se dedica a analisar impactos relacionados às pautas tratadas, sempre buscando oferecer informações relevantes e possíveis soluções práticas. Junto a isso, como já referido no início do artigo, o projeto de extensão também desenvolve, neste ano e no próximo, o Bioeduca, série de oficinas de capacitação realizada junto a uma escola parceira.

Dessa maneira, todos os participantes do BioSom têm a experiência de atuar em cada uma das diversas etapas que compõem a produção, a apresentação e a divulgação do programa. O desenvolvimento do BioSom, assim como o do Bioeduca, integra o princípio da educomunicação por meio da construção do conhecimento baseado em participação ativa e protagonismo estudantil, promovendo interação entre comunidade acadêmica, escolar e geral. Ademais, o projeto é uma oportunidade para que os estudantes coloquem em prática as teorias e discussões presentes nas aulas dos cursos de Comunicação Social.

O aluno no centro: formação de consciência cidadã no ensino médio e na universidade

Na Escola Estadual de Ensino Médio Professora Naura Teixeira Pinheiro, no Bairro São José, em Santa Maria - RS, a primeira oficina do projeto ocorreu em 26 de maio de 2025. A tarefa foi reunir duas turmas do primeiro ano do ensino médio para uma oficina de conscientização e orientação sobre como identificar a desinformação. Num acordo com a direção da escola, 56 alunos e duas professoras estavam presentes numa sala ampla.

A oficina foi organizada por uma equipe de 7 estudantes de Jornalismo da UFSM. Após a apresentação de um conteúdo sobre conceitos como infodemia e desinformação, o grupo pode entender o cenário contemporâneo e, diante dele, a necessidade de pensar sobre como é possível, com pequenas tarefas do dia a dia, combater a desinformação.

A equipe do Biosom, após amplo debate a respeito, promoveu uma atividade prática, em que os jovens do ensino médio puderam participar de um bate-papo sobre o que é o Bioeduca. No projetor de imagens, foram ampliados slides os quais guiaram a apresentação e o diálogo a respeito de temas como o que é o projeto de extensão que, a partir de agora, se insere na escola.

O grupo explicou os conceitos de educomunicação midiática e ambiental, infodemia e desinformação, por meio de exemplos. O papel dos meios de comunicação jornalísticos e dos jornalistas também foi abordado. Por fim, a equipe orientou como todos podem identificar se um conteúdo é verdadeiro ou falso e como os estudantes podem levar este conhecimento para disseminar entre seus familiares e amigos.

Foto 5: Estudantes das turmas de 1º ano da escola



Fonte: Biosom, 2025

Na opinião da estudante do primeiro ano do ensino médio, Maria², de 15 anos, a oficina oportunizou a ela e à turma mais informações sobre os cuidados que se deve tomar ao acessar a internet. “Achei muito interessante. E já sabia um pouco, pois fiz alguns trabalhos sobre, mas adoraria se pudessem voltar. A fala de vocês serviu para saber mais como nos alertarmos sobre fake news. As dicas de como se proteger foram relevantes” (2025).

Foto 6: Equipe do Biosom na escola parceira

² Nome fictício.



Fonte: Biosom, 2025

Já o estudante João³, de 17 anos, falou que considerou a conversa interessante. Acrescentou que:

acho que a maioria sabia como identificar uma fake news por terem crescido em contato com a internet e sabem reconhecer sensacionalismos que são extremamente fora da realidade. Acho que a parte mais importante foram as falas em relação às fake news sobre saúde, vacinas e o SUS. Gostaria de saber mais sobre, porque com a facilidade do compartilhamento de informação, também acaba facilitando que pessoas mal intencionadas compartilhem coisas fora de contexto, exageradas ou completamente falsas, causando histeria social, dividindo grupos que deveriam ser unidos e isso acaba afetando todo mundo de forma extremamente negativa (Severo, 2025).

Novas oficinas junto à escola parceira estão previstas para setembro e outubro de 2025 e outras quatro para 2026. O combate à desinformação voltará a ser tema de mais um encontro. Ainda haverá oficinas de desenvolvimento de hortas e compostagem, uma vez que a escola demonstrou interesse em criar um espaço de produção de alimentos, e, ainda, oficinas de produção de conteúdos sonoros, com o objetivo de serem utilizados como material pedagógico as diversas disciplinas ofertadas pela escola.

No âmbito da UFSM, o projeto de extensão também desenvolveu o primeiro encontro do grupo de estudos sobre Educomunicação. Integrantes do Biosom e

³ Nome fictício.

de outros grupos de estudos se uniram para discutir textos (artigos, teses, dissertações sobre o tema). Aos poucos, na medida em que os diálogos avançarem, o objetivo é identificar possíveis objetos de pesquisa, para que o grupo possa se envolver no desenvolvimento da investigação científica e escrita de textos capazes de socializar, em eventos da área, o conhecimento adquirido, permitindo que outros grupos se beneficiem do mesmo e participem das discussões promovidas pela iniciativa. O grupo de estudos conta com três docentes do Departamento de Ciências da Comunicação e se reúne uma vez por mês.

Já em virtude da Semana Mundial do Meio Ambiente, o Biosom promoveu, no dia 3 de junho de 2025, um bate-papo com a jornalista do Portal O Eco⁴, mestranda em Conservação da Biodiversidade e Desenvolvimento Sustentável e former-fellow da Universidade de Cambridge, Cristiane Przibiszczki. Ela falou sobre Comunicação Climática por meio de sala virtual para acadêmicos e docentes do curso de Jornalismo da UFSM. Formada pela Universidade Estadual de Londrina/UEL (2006) e com 19 anos de experiência na cobertura de temas como conservação, biodiversidade, política ambiental e mudanças climáticas, Cristiane foi vencedora do Earth Journalism Awards (2009) em três categorias internacionais e do Prêmio Embrapa de Reportagem (2014).

Considerações finais

Do ponto de vista acadêmico, o BioSom proporciona aos estudantes do curso de Jornalismo a oportunidade de experimentar na prática as rotinas de uma produção radiofônica. Os alunos se aprofundam no jornalismo radiofônico, lidando com pesquisa, contato com fontes, elaboração de roteiros, edição de áudio, mediação com os entrevistados, gerenciamento de redes sociais e produção de reportagens.

Essa vivência contribui para o desenvolvimento de habilidades técnicas do

⁴ <https://oeco.org.br/>

fazer comunicacional e, também, para o engajamento com o jornalismo ambiental. Em todo o processo de execução das atividades propostas, há a aquisição de experiência por parte dos atuantes do projeto em diversas áreas da comunicação e a prática da educomunicação como um meio para o fortalecimento do diálogo sobre a ciência e sua compreensão na comunidade.

Nesse contexto, os estudantes tornam o radiojornalismo um espaço de diálogo e interação, e não uma transmissão unilateral de informações. Mais do que um projeto de extensão, o BioSom representa uma oportunidade de trabalho em equipe e aproxima os estudantes da realidade de uma rádio comercial, uma vez que as funções que são desempenhadas pelos acadêmicos, os desafiam a estarem atentos às práticas do jornalismo radiofônico.

O projeto conecta variadas temáticas sociais à esfera ambiental a fim de atualizar o ouvinte sobre as últimas notícias relacionadas e provocar reflexões sobre o panorama socioambiental mundial. A partir disso, o programa promove conscientização e educação, tanto para os acadêmicos que o produzem quanto para os ouvintes.

O BioSom traz consigo a missão de fortalecer e popularizar a ciência, além de oferecer oportunidade prática aos estudantes e contribuir com a formação prática de futuros profissionais da comunicação, especialmente daqueles que se interessam pelo jornalismo ambiental. Desse modo, evidencia-se a prática da educomunicação, já que o Biosom articula diálogo, ensino e participação ampla e ativa, permitindo que os integrantes do projeto assumam protagonismo na produção de conteúdos e na construção coletiva de saberes ambientais em interação com a comunidade.

Referências

- ÂNGELO, F. F. **O jornalismo ambiental e os campos discursivos da Amazônia: o caso da extinção da Reserva Nacional de Cobre e Associados.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 42º, 2019, Belém. Anais [...]. Belém: Intercom, 2019. p. 1-15.
Disponível em:
<https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2019/resumos/R14-0602-1.pdf>
BACCEGA, M. A.

Comunicação, educação e tecnologia: interação. *Comunicação & Educação*, 10 (1), 2005. 7-14. Disponível em:<<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v10i1p7-14>> Acesso em: 04/04/2025

BELMONTE, Roberto Villar. **Uma breve história do jornalismo ambiental brasileiro.** Revista Brasileira de História da Mídia, v. 6, n. 2, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta, v. 12, p. 2014-2024. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia-/asset_publisher/Kjrw0TzC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 25/05 2025.

CAMANA, A. **Jornalismo Ambiental: teoria e prática.** 2018.

CASTELLS, M. **La galaxia Internet.** Madrid: Plaza & Janés, 2001.

CONSANI, M. **Educomunicação:** o que é e como fazer. São Paulo: Contexto, 2024.

DE OLIVEIRA TÔZO, C. Wilson da Costa Bueno–O jornalismo científico ontem e hoje. *Revista Alterjor*, v. 26, n. 2, p. 151-157, 2022.

FARIA, Júlia do Nascimento. **Radiojornalismo e internet: a rede virtual como fonte de notícias na Rádio CBN Rio.** 2010. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Jornalismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

FERRARETTO, L. **Possibilidades de convergência tecnológica: pistas para a compreensão do rádio e das formas do seu uso no século 21.** 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/r0046-1.pdf>

FERNÁNDEZ, J. L. **Plataformas mediáticas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Crujía, 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, [S. I.], p. 68, 2012. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extensi%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em 21/05/2025.

GOMES, P. G.. A midiatização no processo social. In: _____. **A filosofia e a ética da comunicação na midiatização da sociedade.** São Leopoldo/RS: Unisinos, 2006.

HANSEN, A. **The mass media and environmental issues.** Leicester: Leicester University Press, 1993.

HOLANDA, J. **Jornalismo ambiental: características e interfaces de um campo em construção.** 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1809-58442022109pt>

JENKINS, H. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2008.

LEMOS, A. **Cidade e mobilidade. Telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais.** 2007. Disponível em: <https://revistas.usp.br/matrices/article/view/38180>

LIMA, Zita de Andrade. **Princípios e técnicas de radiojornalismo**. Brasília: Revista do Instituto de Ciências da Informação/ICINFORM. Vol.V, n.1, ano VI, n.13: 1970.

LOOSE, Eloisa Beling; MORAES, Cláudia Herte de. **Mudanças do clima (e de pauta!). Jornalismo ambiental: teoria e prática**. Porto Alegre, RS: Metamorfose, 2018. 175 pp 111-124, 2018.

MARQUES, L. **A história ambiental do capitalismo no mundo colonial, séc. XV ao XIX**. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/TEM-1980-542X2022v280108>

MEDITSCH, Eduardo. **A nova era do Rádio: o discurso do radiojornalismo enquanto produto intelectual eletrônico**. In: BOCC - Biblioteca On-Line de Ciências da Comunicação, 1997b. Disponível em <<http://www.bocc.ubi.pt>>. Acesso em 30 jun. 2005

MOLOTCH, H; LESTER, M. **As notícias como procedimento intencional: acerca do uso estratégico de acontecimentos de rotina, acidentes e escândalos**. In: TRAQUINA, Nelson (org). *Jornalismo: questões, teorias e estórias*. Lisboa: Vega, 1993.

PAES DE VASCONCELOS, D. **O Desafio de comunicar o meio ambiente: Ecojornalismo e a Crise Hídrica de São Paulo**. 63 f. 2014. Monografia. (Graduação em Comunicação Social/ Jornalismo) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2014.

PETRARCA, Fernanda Rios. **O surgimento do “jornalismo ambiental” e as lógicas de engajamento na produção de notícias ambientais no Rio Grande do Sul**. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE, 4., 2008, Brasília. Anais... Brasília: Anppas, 2008. Disponível em: <<http://www.appas.org.br/encontro4/cd/ARQUIVOS/GT10-540-253-20080510110629.pdf>>.

PONT SORRIBES, C. **Comunicar las emergencias: actores, protocolos y nuevas tecnologías**. Barcelona: Editorial UOC, 2013.

QUADROS, C. I., FERNANDES, J. C., & MARTINS, J. (2017). Jornalismo e cidadania: experiências de projetos de extensão universitária em educomunicação. **Revista ALCEU**, 17(35), 114–125. Disponível em: <<https://doi.org/10.46391/ALCEU.v18.ed35.2017.122>> Acesso em 07/04/2025

SCHMITZ, A. A. **Fontes de notícias: ações e estratégias das fontes no jornalismo**. Florianópolis: Combook, 2011.

SUPERIOR, Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. **Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta**, v. 12, p. 2014-2024. <https://www.in.gov.br/materia-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em: 25/05/2025.

TATAGIBA, L. SILVA, M. ABERS, R. **Movimentos sociais e políticas públicas: repensando atores e oportunidades políticas**. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/7Z3vLtvbrTykKtSfx39QSXs/?format=pdf&lang=pt>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução no 006/2019, de 29 de abril de 2019. Aprova a Política de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria. . Santa Maria - RS, 2019. a. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/346/2019/10/Resolução-006-2019.pdf>>.

Acesso em: 25/05/2025.

VALENCIO, N. Desastres, Ordem Social e Planejamento em Defesa Civil: o contexto brasileiro. São Paulo, 2010.

VALENCIO, N. A ordem invisível por detrás do caos aparente: arquitetura do poder e desfiliação social no contexto de desastre. 2017.

91% dos brasileiros consomem algum conteúdo de áudio no dia a dia. Kantar IBOPE Media, 2024. Disponível em: <https://kantaribopemedia.com/conteudo/91-dos-brasileiros-consomem-algum-conteudo-de-audio-no-dia-a-dia/>

Educomunicação Sonora em Rondônia

Educomunicación Sonora en Rondônia

Sound Educommunication in Rondônia

Evelyn Iris Leite Morales Conde

Resumo

A linguagem sonora é um convite à imaginação, criatividade, organização de ideias e muita sensibilidade. Este artigo demonstra a base conceitual e prática que abrange as atividades de educomunicação sonora vinculadas ao Grupo de Pesquisa e Extensão Rádio Educação Cidadania (REC), da Universidade Federal de Rondônia (Unir), com objetivos de facilitar os processos de comunicação dialógica e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços de educação formal, não formal e informal, por meio de produções protagonizadas por diferentes participantes das ações. A pergunta que move as ações extensionistas apresentadas neste trabalho é: como fazer com que a linguagem sonora, sozinha, completa ou “incompleta”, chame a atenção das pessoas, a partir de métodos da educomunicação? Como resultado, notamos engajamento dos sujeitos participantes, que estavam mais acostumados com o universo dos vídeos, e perceberam a potencialidade do áudio para criação e reverberação de expressões referentes às demandas comuns de seus espaços.

Palavras-chave: comunicação; linguagem sonora; educação; educomunicação; Rondônia.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. Educomunicação Sonora em Rondônia. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 34-58, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

*Evelyn Iris Leite Morales
Conde
evelyn13morales@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4315-6465>*

Jornalista, docente pesquisadora do Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutora em Educação (2021) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Líder do grupo de pesquisa e extensão Rádio, educação e Cidadania (REC) da UNIR.

Resumen

El lenguaje sonoro invita a la imaginación, la creatividad, la organización de ideas y una profunda sensibilidad. Este artículo demuestra la base conceptual y práctica que abarca las actividades de educomunicación sonora vinculadas al Grupo de Investigación y Extensión Radio Educación Ciudadanía (REC) de la Universidad Federal de Rondônia (Unir). Nuestros objetivos son facilitar los procesos de comunicación dialógica y fortalecer los ecosistemas comunicativos en entornos educativos formales, no formales e informales. Esto se logra a través de producciones lideradas por diversos participantes en estas iniciativas. La pregunta que impulsa las acciones de extensión presentadas en este trabajo es: ¿cómo podemos hacer que el lenguaje sonoro, solo, completo o “incompleto”, atraiga la atención de la gente, utilizando métodos educomunicativos? Como resultado, observamos un fuerte compromiso de los individuos participantes, que inicialmente estaban más acostumbrados al mundo del video, reconocieron el importante potencial del audio para crear y reverberar expresiones relacionadas con las demandas comunes dentro de sus entornos.

Palabras clave: comunicación; lenguaje sonoro; educación; educomunicación; Rondônia.

Abstract

Sound language invites imagination, creativity, the organization of ideas, and deep sensitivity. This article demonstrates the conceptual and practical foundation encompassing sound edocommunication activities linked to the Radio Education Citizenship (REC) Research and Extension Group at the Federal University of Rondônia (Unir). Our objectives are to facilitate dialogic communication processes and strengthen communicative ecosystems in formal, non-formal, and informal educational settings. This is achieved through productions led by various participants in these initiatives. The question that drives the extension actions presented in this work is: how can we make sound language, alone, complete or “incomplete”, attract people's attention, using edocommunication methods? As a result, we observed strong engagement from individuals participants, who were initially more accustomed to the world of video, recognized the significant potential of audio for creating and reverberating expressions related to the common demands within their environments.

Keywords: communication; sound language; education; edocommunication; Rondônia.

Procurando a sintonia...

Por que a linguagem sonora nos motiva, em tempos de forte apelo visual? Nossa resposta é o desafio de uma prática apaixonada pelas sonoridades engajadas, assimiladas pelo sentido de uma audição interessada nas relações com as outras pessoas, e pela apreensão de que a comunicação sonora na educação é uma alternativa para facilitar domínios essenciais ao ser humano: cognitivo, ao pesquisar e conhecer novos conteúdos para os podcasts e reportagens; psicomotor, com as habilidades de escrita e fala; e afetivo, com o trabalho coletivo e colaborativo nas pautas sonoras (Consani, 2007).

Nossa sintonia se afina à reflexão de Rudolf Arnheim, no escrito *O diferencial da cegueira: estar além dos limites dos corpos*, de 1936, traduzido por Eduardo Meditsch para composição da obra *Teorias do Rádio: textos e contextos*, publicada em 2005. Um trecho instigante sobre o contexto do som e da imagem tem nos guiado.

A arte radiofônica parece sensorialmente deficiente e incompleta diante das outras artes – porque ela não conta com o nosso sentido mais importante, que é a visão. [...] Por outro lado, no rádio, o pecado da omissão é muito mais explícito. O olho sozinho dá uma imagem bastante completa do mundo, mas o ouvido sozinho fornece uma imagem incompleta. Portanto, torna-se uma grande tentação para o ouvinte, ‘completar’ com sua própria imaginação o que está ‘faltando’ tão claramente na transmissão radiofônica. [...] E, no entanto, nada lhe falta! Pois a essência do rádio consiste justamente em oferecer a totalidade somente por meio sonoro. Não no sentido exterior, de incompletude, segundo a visão naturalista, mas fornecendo a essência de um evento, uma ideia, uma representação. Todo o essencial está lá – e neste sentido um bom programa de rádio é completo [...] (Arnheim, 2005, p. 62).

A comparação de meados do século passado não está distante da aceleração dos tempos atuais, guardadas as devidas características da conjuntura social e também técnica da época dos escritos. Em 2025, ano em que produzimos este texto, são as telas de *smartphones*, computadores pessoais e *smart TVs* que impulsionam as plataformas de *streaming* audiovisual, de modo alucinante, muitas vezes sem pausas para o silêncio, contemplação e reflexão.

Como fazer com que a linguagem sonora, sozinha, completa ou “incompleta” - como Arnheim nos ajuda a refletir - chame a atenção das pessoas? Como instigar ao som para uma experiência diferente da exploração apenas visual e um tanto agitada?

São estas perguntas que nos levam a ajustar a sintonia das ações extensionistas de educomunicação sonora do Grupo de Pesquisa e Extensão Rádio Educação Cidadania (REC), da Universidade Federal de Rondônia (Unir), ao exercício do estímulo à produção de conteúdo sonoro, em vivências que facilitam os processos de diálogos horizontais, trocas de ideias e experiências em produções colaborativas e criativas entre estudantes das redes básica e superior de ensino em Rondônia, e participantes nos espaços de educação informal presentes em nossas trilhas.

A educomunicação é parte deste caminho, por entendermos que sua abordagem busca transformações sociais para o exercício da expressão e da “[...] ampliação do número dos sujeitos sociais e políticos preocupados com o reconhecimento prático, no cotidiano da vida social, do direito universal à expressão e à comunicação” (Soares, 2014, p. 24). As vozes reverberadas em cada processo de produção nos interessam, pois amplia também as nossas relações com os outros e com o mundo.

Os objetivos destes escritos são apresentar as estratégias do grupo REC nas ações extensionistas; expressar como compreendemos os processos de relações e expressões dos sujeitos participantes; e relacionar, de modo indicativo, a prática educomunicativa sonora com os objetivos pedagógicos conteúdos, *habilidades* e *atitudes* dos sujeitos e suas subjetividades.

Assim, contaremos sobre nossa práxis no campo da educomunicação sonora em Rondônia, Amazônia brasileira, como forma de demonstrar a importância da criação e do fortalecimento dos ecossistemas comunicativos (Soares, 2011) nos ambientes em que o rádio, a educação e a cidadania movimentam as atividades do grupo REC da Unir.

Trilha metodológica

Refletimos as ações com o objetivo de demonstrar as diferentes formas de relações e expressões nos projetos desenvolvidos pelo grupo REC, no contexto da produção coletiva sonora com foco na cidadania em movimento. Com base em revisão de literatura, abordamos conceitos e técnicas que perpassam nossas atividades, com apoio nos escritos de Freire (1971, 1997, 2006), Martín-Barbero (2014), Soares (2011, 2014) e Consani (2007, 2024).

No campo empírico, realizamos uma descrição crítica com ênfase na síntese de três ações extensionistas: projeto de extensão Educomunicação Sonora nas Escolas; curso Educomunicação Sonora para CidadaneAR, com juventudes indígenas, em parceria com as organizações Kanindé e Ecoporé; e o projeto de extensão Jornada Regional de Educomunicação: somos as vozes da terra, águas e florestas, com destaque ao Estúdio-Floresta REC, estratégia comunicativa sonora materializada na Terra Indígena Aperoi, do povo Puruborá, no município de Seringueiras, interior de Rondônia.

Nossas reflexões são amparadas na apreensão da educomunicação como uma abordagem que proporciona a criação e fortalecimento de ecossistemas comunicativos (Soares, 2011) nos espaços de trocas de experiências e diferentes aprendizagens, com a criação de vínculos e protagonismo dos sujeitos, com prioridade à comunicação dialógica, reflexão e criticidade nos processos coletivos de produção comunicativa mediada por tecnologias da comunicação e informação.

O texto está dividido em seções que trazem reflexões iniciais sobre a oralidade e as relações dos sujeitos em atividades que envolvem a linguagem sonora; elementos referentes às atividades extensionistas organizadas pelo grupo REC, que interrelacionam linguagem sonora, rádio e educomunicação; breve descrição crítica das ações extensionistas; e considerações possíveis referentes às estratégias do trabalho desenvolvido pelo grupo em Rondônia.

Caminhar, falar e comunicar

Fazemos aqui uma relação sobre a questão natural de sermos seres falantes e comunicativos, e que, em uma caminhada conjunta, somos capazes de gerar uma comunicação que proporcione aprimoramentos, de modo constante, à habilidade da fala, das relações e das expressões entre as pessoas e o mundo.

No que se refere à produção de conteúdo com linguagem sonora, a partir da sistematização de informações, estrutura de pensamento, lógica da expressão, entendemos que esta é uma interessante alternativa para facilitar processos coletivos e interdisciplinares de aprimoramento da oralidade e da escrita desde criança.

Assumpção (2008, p. 71) nos mostra que,

[...] a criança ao chegar à escola já domina o ato de falar e de comunicar-se de forma verbal e não verbal. Esse ato de falar é praticado por ela, desde os seus primeiros anos de vida no núcleo familiar e com seus pares. Isso significa que ela domina os códigos da língua oral.

Certamente, há exceções nesta afirmação de Assumpção, entretanto, este é sim um contexto presente na vida e formação de parte dos sujeitos em sua história desde criança, e isso, na escola ou nos espaços educativos informais, pode ser potencializado com a utilização de atividades que abrangem a linguagem sonora.

É uma oportunidade para facilitar processos de questionamentos, construção de argumentos, discursos de modo diferente de uma leitura tradicional de livros, apostilas ou informativos, pois seu conteúdo pode ser elaborado pelas próprias pessoas que expressam as narrativas a partir de suas experiências e vivências. E mais: elaborados de modo coletivo, colaborativo e criativo.

Na demonstração de uma atividade em rádio escola, por exemplo,

A rádio ao valer-se da audição e da fala, prima por uma linguagem de fácil decodificação pelo radiouvinte. Por isso, o texto em rádio deve ser redigido previamente, num estilo de comunicação-oral, valendo-se da voz do locutor, do silêncio e da sonoplastia que dão vida, colorido e desempenho à programação, levando os ‘radiouvintes’ (nesse caso, os alunos) ao mundo onírico, ao mundo da imaginação (Assumpção, 2008, p. 72).

E, para além de uma prática que proporciona o aprimoramento das habilidades e competências linguísticas em uma ação individual, apreendemos que, a partir da abordagem educomunicativa, essa construção valoriza as realidades dos sujeitos que participam da ação, em um movimento de colaboração mútua, com espontaneidade, criatividade e espírito crítico, que proporcionam a reflexão a cada etapa do processo de construção dos produtos comunicacionais.

Com a educomunicação, consideramos uma coexistência com as fragilidades e potencialidades de cada ser e, especialmente, entendendo que é necessário atentar-se à apreensão e consciência da leitura de mundo de cada sujeito, antes mesmo da leitura da palavra elaborada/criada, pois ela é carregada de significados que não podem ser ignorados nas relações entre as pessoas participantes e suas respectivas vivências e expressões.

Por isso, entendemos a educomunicação como fruição que gera afeto e está para além da produção. É caminho conjunto, de co-participação durante o processo de elaboração de qualquer elemento comunicativo. E neste caminho de relações entre os sujeitos há pontes essenciais, pois não somos seres isolados em nosso pensar, como nos ensina Freire (2006).

[...] O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’. É o ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’ e não o contrário (Freire, 2006, p. 66).

E é nesta direção que o caminho das palavras e da comunicação se encontram, no cruzamento da dialogicidade comunicativa, do ato comunicativo que gera reciprocidades entre os comunicantes, com sentidos e significados comuns.

Por isso, apreendemos a leitura e a produção que considerem o contexto em que as pessoas comunicantes estão inseridas, para que os discursos e formações discursivas não sejam reverberados de forma ingênua e mecânica, sem observação atenta dos seus significados e conotações político-sociocultural-ideológicas (Baltar, 2009). Este entendimento é essencial para a

construção de uma comunicação consciente e em sintonia com os objetivos de cada sujeito no processo educomunicativo.

Nossa trilha da educomunicação sonora para cidadaneAR

As ações de educomunicação sonora do grupo REC são organizadas com base em experiências de outros projetos de extensão coordenados no âmbito do então Departamento Acadêmico de Jornalismo (Dejor) da Universidade Federal de Rondônia (Unir), extinto em 2019, localizado no município de Vilhena, interior do estado.

São projetos realizados desde 2010 em escolas da rede pública de ensino, como oficinas de educomunicação sonora socioambiental na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Rondon (Conde, 2013), na Escola Estadual de Ensino Fundamental Deputado Genival Nunes da Costa (Conde; Silva; Maia, 2019), no Programa de Formação Continuada Mídias na Educação (Conde, 2016); em projetos desenvolvidos com mulheres vinculadas aos Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de diferentes municípios de Rondônia (Conde, 2015); e com as juventudes de Projetos de Assentamento (PA) localizados na região da Fazenda Santa Elina, em Corumbiara (Conde, 2017).

Estas ações, ao longo de 15 anos, demonstram a persistência de projetos com o uso da linguagem sonora como facilitadora de processos de trocas e vivências que valorizam a dialogicidade, as relações por meio das expressões dos sujeitos, e a potência da oralidade em produções colaborativas em diferentes espaços de aprendizagens.

Não se trata apenas do resultado do produto sonoro, mas das relações dos sujeitos participantes entre si e com o mundo para a construção deste produto. É um alfabetizar em comunicação na direção do direito do homem-mundo e da mulher-mundo a dizerem o que vivem e sonham. De serem, como destaca Martín-Barbero (2014, p. 38), “tanto testemunhas como atores de sua vida e de seu mundo”.

Já no âmbito do Departamento Acadêmico de Comunicação (Dacom) da

Unir, instalado em 2020 em Porto Velho, capital de Rondônia, os projetos de educomunicação sonora estão reunidos no Programa de Extensão Educomunicação Rondônia (PEducom RO), institucionalizado e ativo desde 2022.

O PEducom abrange ações extensionistas com foco na interface da comunicação com a educação em espaços de educação formais, não formais e informais. São formações ou projetos de extensão em unidades escolares da rede pública de ensino, no ambiente de vivências de comunidades tradicionais ou territórios de povos indígenas de Rondônia, sempre em articulação com coletivos populares, organizações não governamentais e demais instituições da sociedade civil sem fins lucrativos, que comungam dos princípios da comunicação comunitária (Peruzzo, 2009).

Neste sentido, as ações tem como participantes comunidades com sujeitos que expressam suas lutas por melhores condições de vida, por direitos, e que se sintam mais do que colaboradores na construção de uma pauta, mas sim produtores, fazedores das peças comunicativas de anúncios e denúncias (Freire, 1997) sobre suas vivências, suas culturas e as ameaças aos seus territórios.

Para isso, materializamos as ações a partir de estratégias sintonizadas com a forma como apreendemos a nossa coexistência no mundo. Utilizamos a nossa sigla REC como guia, com R de *relações*, E de *expressões*, e C de *cidadaneAR* (Conde; Melo, 2023).

Começamos pela forma como entendemos as *relações*, como sentido de estarmos com o/s outro/s, e também como nos relacionamos com o mundo e a realidade (Freire, 1979). Relações de uma textura dialógica que coloca o “eu [que] só se torna real na reciprocidade da interlocução [...]”, isto é, no diálogo que se tece na abertura ao outro e descobre “na trama de nosso próprio ser a presença dos laços sociais que nos sustentam” (Martín-Barbero, 2014, p. 33).

Por conseguinte, vêm as *expressões*, como forma de falar, reverberar a palavra, os anúncios e denúncias da/s vida/s em constante transformação, tendo

como direção comum o exercício comunicativo para a luta da garantia dos direitos em diferentes contextos e situações. Considerando a ação da expressão como uma emergência do sujeito.

Ao mesmo tempo que é ação, a linguagem é *expressão*. Expressão entendida não como uma função particular da linguagem, nem como um tipo de discurso frente aos outros, mas como sua potência primordial: a de fazer existir a significação. Daí que estudar a expressão não consiste em buscar a informação que ela pode oferecer sobre o mundo interior e escondido do sujeito, mas buscar a maneira como o sujeito habita a palavra, dar conta da experiência que o falar é para o sujeito (Martín-Barbero, 2014, p. 35).

Deste modo, a expressão é carregada de sentidos e significados que existem para cada sujeito em suas experiências e vivências, que contribuem para uma percepção sobre como nos apropriamos no e com o mundo, e nas relações com os outros.

No que se refere à cidadania, compreendemos o termo não apenas como um conceito que abrange direitos civis, políticos e sociais (Marshall, 1967); mas uma palavra em movimento coletivo, colaborativo, em ação, num *cidadaneAR* como verbo revolucionário sempre ativo, no AR que nos mantém vivas/os, em que “[...] eu cidadaneio, nós cidadaneamos, isto é, fincamos os pés no espaço dignificado pela vida. [...] É possível cidadanear com [...]” (Alves, 2021, p. 44). Um caminho a percorrer juntas e juntos, no chão da realidade concreta de vivências que nos afetam, pois apreendemos que estamos e somos coexistência com todos os seres viventes neste mundo.

Nosso *cidadaneAR* é uma expressão que reflete o exercício constante proposto nas ações educomunicativas do grupo REC, que encontra nas diferentes paisagens e pessoas as possibilidades de processos com experiências que enriquecem as produções e oportunizam a divulgação de diversos assuntos ligados às pautas comunitárias. Por isso, escolhemos *cidadaneAR* educomunicativamente pelas redes sociais, que, embora sejam espaços estratégicos para expansão do capitalismo (Donato, 2021), utilizamos este caminho como lugar para reverberar narrativas que jamais repercutiriam em veículos de comunicação tradicionais.

O saudoso professor Ismar Capistrano Costa Filho (2020), em seus

escritos sobre rádios comunitárias, nos impulsiona a refletir sobre a cidadania no contexto de uma comunicação engajada, que pode ser compreendida de diversas formas, especialmente quando abrange a luta pelo direito à comunicação, seja pelas vias da apropriação dos meios e da luta pelo reconhecimento jurídico e social, ou pela negação de uma inclusão imposta pelo sistema político-jurídico estatal.

Seja de modo formal ou informal, o exercício da comunicação pelas comunidades está para além das legalidades e pode ser exercido, de modo autônomo e crítico, por quem vive a negação dos direitos e do seu apagamento social. Aqui, não discutiremos as produções das e para as rádios comunitárias, mas entendemos que a reflexão de Costa Filho nos ajuda a trilhar um cidadaneAR educomunicativo de forma alternativa e socialmente comprometida.

No que se refere ao formato das produções sonoras resultantes das ações extensionistas do grupo REC, divulgadas nas redes sociais e em plataformas de armazenamento de áudio, apreendemos o que Kischinhevsky (2024) explica sobre o conceito de rádio expandido, em que a produção é realizada sem fluxo contínuo, não divulgada em tempo real, inserida numa lógica digital, mas que guarda relação com o veículo rádio e sua linguagem.

Nesta direção, portanto, fazemos *podcasting*, isto é, uma produção denominada uma nova prática radiofônica neste novo conceito em alusão ao rádio, como um “[...] prisma, um olhar ampliado sobre a mídia sonora, que não abarca mais apenas radiodifusores, mas também novos atores do entorno digital”, como define Kischinhevsky (2024, p. 40) ao analisar os escritos do autor alemão Bernhard Siegert.

No campo pedagógico, desde as primeiras experiências sistematizadas de educomunicação sonora no âmbito do extinto Dejor/Unir, utilizamos a Taxonomia de Bloom, e seus domínios Cognitivo, Psicomotor e Afetivo (Bloom; et al, 1956), para facilitar os processos de organização, desenvolvimento e avaliação de nossas ações.

Consani (2007), na obra *Como usar o rádio em sala de aula*, nos ajuda a

compreender os objetivos pedagógicos – Conteúdos, Habilidades, Atitudes – e sua interrelação com os usos do rádio e os domínios da referida taxonomia.

Quanto aos Conteúdos, nas atividades que envolvem o rádio ou a linguagem sonora, o Domínio Cognitivo considera a área de aprendizagem que abrange conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação por parte do sujeito; nos usos do rádio, são facilitados a abordagem de todos os conceitos, a ampliação do universo cultural, o domínio tecnológico e a assimilação do processo comunicativo.

No que se refere às Habilidades, o Domínio Psicomotor trabalha com a percepção, resposta conduzida, automatismos, respostas complexas, adaptação e organização; com os usos do rádio, contribui aos processos de pesquisa de temas, seleção de informações, expressão oral, expressão escrita, diálogo com o mundo, diálogo com a comunidade, desenvolvimento do pensamento complexo e holístico.

No terceiro objetivo pedagógico, as Atitudes se voltam ao Domínio Afetivo, em que a recepção, resposta, valorização, organização, internalização de valores, somados aos usos do rádio, dialogam com a capacidade de trabalhar em equipe, estimula à atenção auditiva, ao compromisso ético, à opinião pessoal e à dedicação a uma causa coletiva.

Estas são aproximações do *quefazer* pedagógico para os usos do rádio, como forma de compreender que, para além da proposta de uma atividade de escrita e oralidade, a materialização desta ação envolve a linguagem sonora a partir de diferentes aspectos que contribuem para o protagonismo dos sujeitos participantes das atividades.

Contribuem, ainda, ao planejamento para pesquisa e sistematização de informações, ao exercício crítico da expressão de narrativa dos fatos vivenciados, sempre considerando que cada pessoa tem seus processos de assimilação, e que, com a abordagem educomunicativa, é acolhida num ambiente democrático, com partilha de saberes e comunicação dialógica.

Práticas extensionistas de educomunicação sonora do grupo REC

Destacamos nesta seção uma breve contextualização das ações extensionistas que abrangem a educomunicação sonora do grupo REC, com objetivo de demonstrar como é materializada a interface da comunicação sonora com a educação nos ambientes em que atuamos.

São as ações: projeto de extensão Educomunicação Sonora nas Escolas, em unidades escolares de Porto Velho, capital de Rondônia, realizado semestralmente, desde 2022; curso de extensão Educomunicação Sonora para CidadaneAR, junto às juventudes indígenas, em parceria com as organizações Associação Etnoambiental Kanindé (Kanindé) e a Ação Ecológica do Guaporé (Ecoporé); e projeto de extensão Jornada Regional de Educomunicação: somos as vozes da terra, águas e florestas, realizado em três territórios de Rondônia no decorrer de nove meses, nos anos de 2024 e 2025.

O projeto de extensão Educomunicação Sonora nas Escolas é uma forma de levar reflexão e prática coletiva de produção sonora para estudantes da educação básica da região periférica do município de Porto Velho, capital de Rondônia. A ação consiste em organizar encontros para diálogos e oficinas semanais, com duração de duas a três horas, no contraturno das aulas, durante três meses. As escolas participantes são aquelas que manifestam interesse em receber o projeto, a partir do preenchimento de um formulário divulgado no início de cada ano, em chamamento público nas redes sociais do grupo REC.

Até 2024, seis escolas fizeram parte da ação, com participação de 207 estudantes, entre matriculados na rede básica de ensino e bolsistas e voluntários do grupo REC, graduandos dos cursos de Jornalismo, História, Pedagogia, Letras, Teatro e Artes Visuais da Unir, campus Porto Velho.

A ação é realizada em uma escola diferente a cada semestre, com rodas de diálogos sobre desinformação, leitura crítica da mídia, trocas de ideias sobre temas relacionados aos direitos da educação e das comunidades no entorno escolar, estímulo à audição atenta de produtos sonoros, oficinas práticas e coletivas de pesquisa de conteúdo, criação de roteiro, locução, gravação e edição

sonoras, sempre de modo coletivo.

A prática educomunicativa sonora no ambiente de educação formal proporciona uma diferente forma de diálogo entre estudantes e professores sobre temas que podem, para além de dialogados, ser pauta de podcast dos grupos participantes, construído passo a passo, no decorrer dos encontros realizados durante as semanas de materialização do projeto.

As atividades estimulam os domínios Cognitivo, Psicomotor e Afetivo, em elaborações que exigem a abordagem de conceitos, pesquisa de temas e a capacidade de trabalho em equipe. Ao final, as produções desenvolvidas são exibidas para todas/os participantes para uma avaliação coletiva, em que são apontadas observações acerca dos elementos apresentados, considerando o conteúdo, seu direcionamento e atendimento ao objetivo inicial.

Esta é uma das formas de avaliação do projeto, com objetivo de socializar os diferentes pensamentos entre os grupos e proporcionar aprimoramento de domínios importantes relacionados ao objetivo pedagógico no campo das Atitudes, como a atenção auditiva e a opinião pessoal como forma de colaborar com a produção diversificada de cada grupo (Consani, 2007).

Todas/os participantes que frequentam, no mínimo, 75% dos encontros, recebem certificado emitido pela Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Rondônia (Procea/Unir).

Durante o período em que ocorrem os encontros, registramos as etapas do projeto, em fotos e vídeos, com consentimento dos sujeitos e autorização de suas/seus responsáveis. Os registros podem ser acessados no perfil @rec.unir, no Instagram, especificamente, no destaque Educom (REC, 2025).

Outra ação que desenvolvemos, em parceria com as organizações Kanindé e Ecoporé, é o curso de extensão Educomunicação Sonora para CidadaneAR. Ao ter conhecimento das ações extensionistas educomunicativas do grupo REC, as referidas organizações formalizaram convite para um diálogo sobre o conteúdo e metodologia dos encontros, bem como a participação de representantes da juventude dos povos originários para discussões e adaptações dos temas

geradores de cada trilha pedagógica, sempre com dialogicidade, inclusive, no decorrer dos encontros reflexivos e práticos da extensão.

Neste curso, a logística e os procedimentos técnicos para sua materialização, bem como financiamento para deslocamentos, alimentação e hospedagem dos sujeitos participantes, oriundos de territórios indígenas de longas distâncias no estado de Rondônia, sul do Amazonas e noroeste do Mato Grosso, foram feitos diretamente pelas organizações Kanindé e Ecoporé.

A carga horária oficial da formação é 20 horas, entretanto, como é realizado em finais de semana, como uma espécie de imersão, as relações e expressões com as/os participantes acabam ultrapassando o tempo estipulado.

Isto demonstra a importância das trocas espontâneas de vivências e experiências, atravessadas por curiosidades e interesses por diferentes assuntos e narrativas entre os sujeitos. Ou seja, seria este um processo de comunicação que “implica numa reciprocidade que não pode ser rompida”, como nos ensina Freire (2006, p. 67).

Falaremos das peculiaridades de cada uma, mas expressando que as relações com os povos originários guardam uma atenção sensível à oralidade, afinal, a tradição oral, a preservação da fala, as expressões dos sons e da reprodução verbal dos saberes dos povos por meio da contação de histórias pelas anciãs e pelos anciões aos mais jovens, são marcas da sua cultura. Nesta direção, muito nos importa ouvi-los, pois é necessário escutar o que os povos da floresta têm a dizer, como “possibilidade de perspectivarmos um mundo possível” (Campesato, 2023, p. 22).

Iniciamos com a ação no Centro de Cultura e Formação da Kanindé, realizada em dezembro de 2023, junto a 21 indígenas de 13 etnias de Rondônia e sul do estado do Amazonas. A proposta foi a criação de 25 episódios de podcasts, divididos em cinco temas geradores, debatidos e escolhidos pelas/os participantes, coletivamente, sendo estes: origem ancestral, artefatos viventes, música, comida e lutas.

A atividade envolveu todas as representações étnicas presentes, entre

elas: Paiter Suruí, Macurap, Karo Arara, Gavião, Juma, Tupari, Oro Win, Kampé. Houve um diálogo coletivo inicial sobre como cada representante poderia partilhar as informações de seus povos, desde o modo como contar as histórias das etnias, a reunião dos dados sobre os temas geradores, até a redação e gravação do roteiro sonoro.

Foram apresentadas duas formas de expressões comunicativas: por meio de entrevista entre duas ou mais pessoas participantes, ou com roteiros construídos para leitura narrada com informações sobre o tema, com edição que intercalaria canções de cada povo e as falas gravadas, como uma espécie de reportagem sonora.

As/os indígenas também produziram a identidade visual das peças sonoras, com desenhos e grafismos de seus povos, que foram posteriormente digitalizados para confecção dos *cards* para publicação no perfil da Juventude Indígena de Rondônia, no Instagram @juventudeindigenaro.

Os grupos foram divididos com a participação de diferentes etnias, com objetivo de proporcionar trocas de informações das tradições de cada povo de maneira diversificada para elaboração dos episódios dos temas geradores previamente definidos. Por exemplo, nos episódios sobre comida, os representantes dos povos contavam sobre o animal caçado, como era o seu preparo, como poderia ser degustado, demonstrando diferenças de um território para outro.

Assim, estimulou-se naquele espaço informal de saber, o objetivo pedagógico referente aos conteúdos, que, diante do Domínio Cognitivo, proporcionou abordagem de conceitos, ampliação do universo cultural e assimilação do processo comunicativo (Consani, 2007).

A partir de cada diálogo, os grupos se organizavam para a redação daquelas informações, de modo sistematizado, com a finalidade de expressar a narrativa de cada significado do alimento, em uma dinâmica que se repetiu com os demais temas.

Cada grupo tinha uma pessoa facilitadora do REC para auxiliar na digitação

dos roteiros e na preparação das gravações, que foram realizadas em estúdio montado no Centro de Formação da Kanindé.

O processo de edição final dos 25 podcasts foi realizado pela equipe do grupo de extensão, com posterior divulgação no perfil do Movimento da Juventude Indígena de Rondônia, no Instagram, tendo periodicidade e ordem determinadas pelo próprio coletivo indígena.

As ações relativas à produção das pautas, roteiros, gravações foram desenvolvidas nos dias 1º, 2 e 3 de dezembro de 2023. Os processos de montagem, edição e revisões foram realizados no decorrer de todo mês de dezembro de 2023. O trabalho de organização das produções sonoras e elaboração de legendas, a partir das informações compartilhas pela juventude indígena participante, ocorreu durante todo mês de janeiro de 2024. Os diálogos posteriores aos encontros presenciais ocorreram por meio de um grupo de Whatsapp, para dirimir dúvidas, confirmar dados e ajustar narrações.

A formação educomunicativa foi parte do Eixo “Engajamento” do projeto de Proteção de Povos Indígenas e Tradicionais do Brasil, iniciativa apoiada pelo Ministério Federal de Cooperação Econômica e Desenvolvimento da Alemanha, por meio da organização World Wide Fund for Nature (WWF), e realizada pelo consórcio de instituições parceiras, com execução da Kanindé.

Já na ação desenvolvida com a Associação Ecológica do Guaporé (Ecoporé), a imersão teve como público-alvo 30 jovens mulheres dos povos Karitiana, Oro Nao', Apurinã, Cinta Larga, Kaxarari, Paiter Surui, com objetivo de produzir conteúdo para divulgação da cultura de seus povos e territórios, e também como forma de socializar as ações desenvolvidas pelo projeto Regenera, que abrange a regeneração do solo e cultivo de sementes de diferentes espécies nativas de cada território.

As atividades de produção foram desenvolvidas por grupos de etnias que, em três dias de curso, proporcionaram vivências e trocas de informações de cada povo, bem como sobre suas culturas ou criação de narrativas de denúncias sobre algum fato ocorrido nos territórios das mulheres indígenas.

Duas produções são bem especiais em nossa análise nesta formação na Ecoporé, pois abrangem vozes as etnias que menos se expressaram durante os encontros: Oro Nao' e Apurinã. A forma de expressão das indígenas nos dias de trocas de saberes se mostrou muito tímida e sucinta. Entretanto, após os primeiros exercícios coletivos práticos, elas demonstraram habilidades que surpreenderam a todas as participantes, com expressões e falas de denúncias sobre contaminação dos rios e as queimadas na região de suas aldeias.

Isto demonstra a atuação engajada do Domínio Psicomotor que, a partir da percepção das participantes no decorrer das relações com as outras pessoas, ativou nelas certa condição de adaptação que facilitou as habilidades da expressão oral e do diálogo coletivo, elementos de interrelação dos objetivos pedagógicos com os usos do rádio (Consani, 2007).

Foi um exercício interessante que resultou também na entrevista com a indígena Raimunda Rodrigues de Souza Apurinã, sobre a 1ª Brigada de Incêndio da Terra Indígena (TI) Caititu, comandada por ela, em Lábrea, no sul do estado do Amazonas. O tema foi reproduzido no episódio sonoro intitulado Brigada Indígena Caititu, no episódio nº 113 do podcast 321 REC, publicado em 2 de abril de 2025 nas redes sociais do grupo REC.

A ação extensionista foi realizada dos dias 17 a 19 de fevereiro de 2025, na sede da Ecoporé, em Porto Velho, e contou com patrocínio da Fundação The Caring Family, com execução da Associação Ecoporé. Os diálogos com as indígenas continuam, com trocas de experiências, dicas técnicas ou conceituais, por meio de um aplicativo de mensagens em grupo no celular.

A última ação a ser relatada neste trabalho é o Estúdio-Floresta REC, montado na aldeia Aperoi, território indígena do povo Puruborá, em Seringueiras, interior de Rondônia, durante a Jornada Regional de Educomunicação: somos as vozes da terra, águas e florestas, organizada pelo Coletivo de Jovens dos Povos e Comunidades Tradicionais de Rondônia, com apoio da Comissão Pastoral da Terra em Rondônia (CPT/RO) e do grupo REC. Entre as/os participantes: jovens de diferentes comunidades rondonienses, em número que aumentava a cada

viagem aos territórios.

A logística de deslocamento, alimentação, hospedagens das/os participantes, residentes em diferentes regiões de Rondônia, e a programação das ações, eram planejadas coletivamente, em reuniões prévias entre representantes do Coletivo de Jovens, CPT e REC. As ações do projeto receberam financiamento de editais da Coordenadoria Ecumênica de Serviço (CESE), a partir do Programa de Pequenos Projetos, e também do Fundo Brasil e Fundo Casa Socioambiental.

A Jornada teve um período de realização de oito meses, de maio de 2024 e janeiro de 2025, com visitas a três territórios: Reserva Extrativista Castanheira e Piquiá, em Machadinho d'Oeste; Reserva Extrativista do Rio Ouro Preto, em Guajará-Mirim; e Aldeia Aperoi, do povo indígena Puruborá, em Seringueiras. Estas regiões são marcadas por conflitos socioambientais em Rondônia, especialmente no contexto do desmatamento, queimadas, extração ilegal de madeira e uso de agrotóxicos nas monoculturas de soja (Costa Silva, 2015).

No itinerário da Jornada, houve oficina de fotografia; vivências nas comunidades visitadas, com a construção de um memorial de vida com desenhos, expressões gráficas e colagens, simbolizando as lutas dos povos de cada região participante; e, ao final do projeto, uma oficina de educomunicação sonora, desenvolvida nos dias 24, 25 e 26 de janeiro de 2025, na floresta que abriga a aldeia Aperoi (Conde; Pestana; Lacerda, 2025).

A ação reuniu equipamentos de captura de som, dois *notebooks* e dois microfones condensadores montados debaixo de árvores, sobre folhas caídas ao chão como nossos tapetes de isolamento acústico, próximo a um igarapé, com som ambiente como trilha sonora incidental para registrar as narrativas de representantes das comunidades participantes.

Nove grupos se formaram, de modo livre, e discutiram suas pautas, que se transformaram em nove episódios sonoros com entrevistas que abrangem o trabalho das comunidades extrativistas, discriminação dos povos de terreiro, demarcação dos territórios indígenas, ação dos defensores dos territórios,

trabalho escravo, contaminação por agrotóxicos, concessão da hidrovia do Rio Madeira, capoterapia, e educação tecnológica na região do Baixo Madeira.

O interessante nestas produções foi a troca de informações e ideias para se chegar ao tema comum para a elaboração dos roteiros, porque os grupos eram compostos por pessoas de diferentes regiões, com realidades distintas. O modo como se articularam para um consenso possível tocou nossa facilitação.

Naquela atividade, presenciamos o senso de solidariedade em cada pauta desenvolvida e a materialização do objetivo pedagógico da Atitude, que, por meio da Domínio Afetivo, com valorização e internalização de valores, proporcionou a capacidade genuína de trabalho em equipe e compromisso e dedicação por uma causa coletiva. Elementos de interrelação dispostos nos escritos de Consani (2007) no que se refere aos usos do rádio e seu contexto pedagógico.

Um exemplo dessa articulação foi a seleção do tema sobre a concessão da hidrovia do Rio Madeira. No lugar da narrativa sobre a cultura do povo originário Karitiana, o grupo entendeu que o assunto escolhido poderia tratar de algo que impactaria muitas outras comunidades, uma denúncia que precisava ser reverberada de modo mais abrangente. A indígena Marilena Karitiana se juntou ao agente de pastoral e ribeirinho, Luciomar Monteiro, para dialogar sobre os impactos da concessão da hidrovia, resultando no *podcast Hidrovia do Rio Madeira*, publicado no dia 4 de junho de 2025.

As gravações sonoras foram feitas com uso do software *Audacity*, que depois de editadas e com inserção de trilhas musicais produzidas na própria Jornada pelas juventudes, foram publicadas nas redes sociais e plataformas de áudio do REC: @rec.unir (Instagram); Canal REC Unir (Youtube), na *playlist* podcast Jornada Educomunicação; e no perfil 321 REC (Spotify).

Em todas as ações descritas, o REC sempre esteve próximo aos grupos de produção, com apoio de estudantes de graduações da Unir e a coordenação do grupo, para facilitar os processos de escuta ativa e partilha de saberes com todas as pessoas participantes, de modo horizontal e exercitando a comunicação dialógica.

As trocas fizeram parte do acolhimento realizado durante todo o processo de deliberação dos temas, definição das pautas, escrita dos roteiros, gravações, sem se prender ao produto final. Isto é, priorizamos o caminhar de cada produção, os passos da trilha do saber, das relações e da elaboração coletiva da peça comunicacional. Tanto é que houve grupo que não chegou a finalizar seu *podcast* de modo integral, e isso foi como um exercício pedagógico de compreensão do tempo de cada sujeito, do pensar de cada pessoa, com suas habilidades e atitudes específicas.

Estas pausas ou incompletudes não são consideradas negativas ou prejudicais. Pelo contrário, são tempos para aprendizados outros, de acolhimento das diferentes formas de relações do ser no mundo, em uma práxis com estrutura dialógica. Isto é, com uma comunicação com seus conflitos e contradições, a partir das experiências do conviver, com a constituição “[...] em horizonte de reciprocidade de cada homem com os outros no mundo” (Martín-Barbero, 2014, p. 29).

Nestas ações, a avaliação não se deu pelo resultado do produto sonoro, mas pelo modo como o caminho foi percorrido e pela forma como se buscaram soluções e alternativas em coletividade, em suas relações e expressões coparticipativas, contrárias à incomunicação (Martín-Barbero, 2014) e ao silenciamento de vozes.

Uma demonstração disso se deu quando, em uma das ocasiões na Jornada, um grupo decidiu reestruturar a narrativa mais complexa por uma abordagem mais simples e direta, no que se refere ao processo de diálogo com as fontes de informação e edição de um determinado produto sonoro.

Esta decisão facilitou a compreensão da mensagem a ser transmitida e deixou as pessoas participantes mais à vontade sobre como expressariam suas experiências. O diálogo resultou no episódio nº 123 do *podcast* 321 REC, intitulado *Extrativistas sem auxílio*, publicado em 25 de junho na *playlist* Jornada Educomunicação, no canal REC Unir, no Youtube.

Para nós, esta é a força da educomunicação: produzir sentido e afetos

durante as relações e expressões em coletividade. É sobre o processo e não o produto. É sobre caminhar em coletividade, em atividade colaborativa e co-participativa, para o fortalecimento de um ecossistema comunicativo possível, com reflexão sobre o modo de elaboração das narrativas e o movimento para que estas sejam reverberadas. É pensar junto, é estar com, cidadaneando sempre.

Próxima parada...

As considerações em movimento nos levam a refletir que o caminho que trilhamos, da educomunicação sonora para cidadaneAR, é cheio de elementos que nos convidam a apreender os sujeitos, as ações e as coexistências de modo diferente e peculiar a cada ação. Afinal, ninguém é a/o mesma/o depois da entrega às experiências coletivas e colaborativas em comunidade, porque ninguém vive isolado no mundo.

Fazer parte dos processos de fortalecimento de ecossistemas comunicativos da Amazônia é entender que a prática educomunicativa está longe de ser a simples união de termos de dois importantes campos do conhecimento, mas sim, a soma de uma prática solidária para a transformação social (Soares, 2014).

Neste sentido, entendemos que a nossa caminhada não tem como destino final a divulgação vã, mas a apreensão de que a educomunicação sonora é uma abordagem que parte das relações e expressões colaborativas durante todo o percurso para a materialização de pautas que afetam sujeitos compromissados com uma práxis solidária, sem passividade diante de um mundo a ser (re)conhecido e (ad)mirado em coletividade, negando a incomunicação (Martín-Barbero, 2014).

A linguagem e a oralidade nos unem nas relações pela fala, pela palavra, e na expressão dos anúncios e denúncias, resultantes do *quefazer* de uma comunicação dialógica, criativa, para além da produção pela (re)produção. Uma comunicação na trilha dos seres transformadores do mundo (Freire, 2006), dispostos a investir no processo que contém o afeto como importante e

necessário elemento deste longo caminho rumo ao destino comum e bom para todas e todos. Bora cidadaneAR.

Referências

- ALVES, Luís Roberto. Cidadanear: uma gramática revolucionária. In: SILVA, Denise Teresinha et al. (Orgs.). **Comunicação para cidadania**: 30 anos em luta e construção coletiva. 1 ed. São Paulo: Intercom e Gênio Editorial, 2021. pp. 43-76.
- ARNHEIM, Rudolf. O diferencial da cegueira: estar além dos limites dos corpos. In: MEDITSCH, Eduardo. **Teorias do rádio**: textos e contextos. Vol 1. Florianópolis: Insular, 2005. pp. 61-98.
- ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves. **A rádio no espaço escolar**: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.
- BALTAR, Marcos. **Rádio escolar**: letramentos e gêneros textuais. Caxias do Sul: Educs, 2009.
- BLOOM, Benjamin; ENGELHART, Max D.; FURST, Edward J.; HILL, Walker H.; KRATHWOHL, David R.. **Taxonomy of educational objectives**. v. 1. New York: David McKay, 1956.
- CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa. Da oralidade à escrita: povos indígenas, História do Tempo Presente e os desafios no campo educacional. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 15, n. 40, dez. 2023. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180315402023e0103>. Acesso em 15 jun. 2025.
- CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. Educomunicação Ambiental: rádio como veículo de cidadania na escola Marechal Rondon, Vilhena, Rondônia. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 11, n. 2, 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextenso/article/view/20816>. Acesso em: 15 jun. 2025.
- CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. Rádio na escola: recortes da percepção dos cursistas de Rondônia no fórum sobre mídia sonora do Programa Mídias na Educação. **Rádio-Leituras**. Ano 3. V. 1, jun. 2012. p. 61-82. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/389347123_Radio_na_escola_recortes_da_percepcao_dos_cursistas_de_Rondonia_no_forum_sobre_midia_sonora_do_Programa_Midias_na_Educacao. Acesso em: 15 jun. 2025.
- CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. Rádio e comunidades rurais: relatos de oficinas de comunicação em Rondônia. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, [S. I.], v. 2, n. 3, p. 92–104, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/1495>. Acesso em: 15 jun. 2025.
- CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. Reflexões e práticas de comunicação e cidadania em assentamentos rurais de Corumbiara, Rondônia. **Revista Rádio-Leituras**, Mariana-MG, v. 08, n. 01, pp. 10-31, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/radio-leituras/article/view/410>. Acesso em: 15 jun. 2025.
- CONDE, Evelyn Iris Leite Morales; SILVA, Jamille Batista Ferreira; MAIA, Maíra Carneiro

Bittencourt. Rádio Escolar Genival Nunes: Possibilidades Educomunicativas em Vilhena, Rondônia. In: FERREIRA, Bruno de Oliveira; HASLINGER, Evelin; XAVIER, Jurema Brasil. **Práticas Educomunicativas**. Primeira Edição. ABPEducom.

São Paulo, 2019. pp. 184-197. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/book/24>. Acesso em: 12 jun. 2025.

CONDE, Evelyn Iris Leite Morales; MELO, Andrea Aparecida Cattaneo de. 3,2,1 REC: Estudo e produção coletiva de comunicação sonora para a cidadania. In: SOARES, Ismar Oiveira (Org.). **Educomunicação e educação midiática nas práticas sociais e tecnológicas pelos direitos humanos e direitos da terra**. 1 ed. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação, 2023. p. 999-1014.

CONDE, Evelyn Iris Leite Morales; PESTANA, Alynne Neylane Machado; LACERDA, Joshua Rodrigues. Práticas educomunicativas nos territórios amazônicos: experiências da Jornada Regional de Educomunicação. **Anais 22º Congresso de Ciências da Comunicação na Região Norte**, online, 28 a 30 maio 2025. Disponível em: <https://sistemas.intercom.org.br/pdf/submissao/regional/20/3316/042220251825176808093d12939.pdf>. Acesso em 12 jun. 2025.

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

CONSANI, Marciel. **Educomunicação**: o que é como fazer. São Paulo: Editora Contexto, 2024.

COSTA FILHO, Ismar Capistrano. Cidadania comunicativa e autonomia comunicativa: lutas pelo direito à comunicação nas rádios comunitárias. **E-Compós**, v. 23, 2020. Disponível em: <https://www.ecompos.org.br/e-compos/article/view/1771/1960>. 12 jun. 2025.

COSTA SILVA, R. G. Amazônia globalizada: da fronteira agrícola ao território do agronegócio – o exemplo de Rondônia. **Confins** (Paris), v. 23, p. 1-30, 2015. Link: <http://confins.revues.org/9949>

DONATO, Mauro. As redes sociais a serviço do imperialismo do capital e dos Estados Unidos. **Revista Fim do Mundo, Marília**, SP, v. 2, n. 6, p. 255–264, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/12687..> Acesso em: 15 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. Denúncia, anúncio, profecia, utopia e sonho. Brasil, **Senado Federal**, 1997. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/fc8a7ad8-c695-4fd4-9a99-cbe111805a75>. Acesso em: 12 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. 13.ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Cultura do podcast**: reconfigurações do rádio expandido. 1 ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2024.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARSHALL, Thomas Hemphrey. **Cidadania, classe social e status**. Trad. Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária revisitados e as reelaborações no setor. **ECO-Pós**, v.12, n.2, maio-agosto 2009. Disponível em: https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/947. Acesso em: 12

jun. 2025.

REC. Grupo de Pesquisa e Extensão Rádio Educação Cidadania. EduCom. Disponível em: www.instagram.com/rec.unir/. Acesso em 14 jun. 2025.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação)

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, 19(2), 15-26, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em: 13 jun. 2025.

Pedagogia Da Comunicação E Formação De Educomunicadores: Mobilização Dos Fundamentos De Mario Kaplún No Projeto “Educomcast: Produção Radiofônica Universitária E Educação Popular”

Pedagogía De La Comunicación Y Formación De Educocomunicadores: Movilizando Los Fundamentos De Mario Kaplún En “Educomcast: Producción Radiovisual Universitaria Y Educación Popular”

Pedagogy Of Communication And Training Of Educommunicators: Mobilization Of Mario Kaplún's Fundamentals In The Project “Educomcast: University Radio Production And Popular Education”

Tacia Rocha; Rodrigo Cabrini Dall'Ago; Blake Oliver Furquim de Camargo

Resumo

Este artigo explora a produção de rádio comunitária inspirada no educomunicador argentino Mario Kaplún. Tal abordagem compreende o rádio como instrumento de serviço social, cidadania e transformação, valorizando a

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

ROCHA, Tacia; DALL'AG, Rodrigo Cabrini; CAMARGO, Blake Oliver Furquim de. Pedagogia Da Comunicação E Formação De Educomunicadores: Mobilização Dos Fundamentos De Mario Kaplún No Projeto “Educomcast: Produção Radiofônica Universitária E Educação Popular”. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 59-83, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Tacia Rocha

tacia.rocha.f@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1147-0158>

Doutora e Mestra em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutoranda em Comunicação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Rodrigo Cabrini Dall'Ago

rcdallago@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2027-5813>

Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (Ple/Uem).

Blake Oliver Furquim de Camargo

blakeocamargo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1015-3567>

Licenciado em Português/Inglês (2020), bacharel em Tradução (2021) e Mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Docente no Centro Universitário Cidade Verde (UniCV).

dignidade, a autonomia e os saberes coletivos. O objetivo é apresentar uma proposta de extensão universitária voltada a estudantes do ensino superior de cursos de comunicação social, formulada à luz dos preceitos da “pedagogia da comunicação” de Kaplún (1998), visando à criação de “alternativas midiáticas” que promovam reflexão crítica, conscientização e participação ativa do público. A metodologia inclui pesquisa bibliográfica dos fundamentos da pedagogia da comunicação, rádio e dialogicidade universitária em extensão. Como resultado, propõe-se o projeto extensionista EducomCast: produção radiofônica universitária e educação popular, visando incluir a comunidade desde o início do processo comunicacional. A proposta é detalhada em slides para ser transposta na prática docente.

Palavras-chave: Educomunicação; Rádio comunitária; Rede de podcast; extensão universitária; Produção radiofônica.

Abstract

This article explores the production of community radio inspired by Argentine edutcommunicator Mario Kaplún. This approach understands radio as an instrument of social service, citizenship and transformation, valuing dignity, autonomy and collective knowledge. The objective is to present a proposal for university extension aimed at higher education students in Social Communication courses, formulated in light of the precepts of Kaplún's “pedagogy of communication” (1998), aiming at the creation of “media alternatives” that promote critical reflection, awareness and active participation of the public. The methodology includes bibliographic research on the foundations of communication pedagogy, radio and university dialogicity in extension. As a result, propose the extension project EducomCast: university radio production and popular education, aiming at including the community from the beginning of the communication process. The proposal is detailed in slides for implementation into teaching practice.

Keywords: Educommunication; Community radio; Podcast network; University extension; Radio production.

Resumen

Este artículo explora la producción de radio comunitaria inspirada en el edutcommunicador argentino Mario Kaplún. Este enfoque entiende la radio como un instrumento de servicio social, ciudadanía y transformación, que valora la dignidad, la autonomía y el

conocimiento colectivo. El objetivo es presentar una propuesta de extensión universitaria dirigida a estudiantes de educación superior de Comunicación Social, formulada a la luz de los preceptos de la “pedagogía de la comunicación” de Kaplún (1998), con el objetivo de crear “alternativas mediáticas” que promuevan la reflexión crítica, la concientización y la participación activa del público. La metodología incluye investigación bibliográfica sobre los fundamentos de la pedagogía de la comunicación, la radio y la dialogicidad universitaria en la extensión. Como resultado, se propone el proyecto de extensión EducomCast: producción radial universitaria y educación popular, con el objetivo de incluir a la comunidad desde el inicio del proceso comunicativo. La propuesta se detalla en diapositivas para su implementación en la práctica docente..

Palabras clave: Educomunicación; Radio comunitaria; Red de podcast; Extensión universitaria; Producción radial.

Mediações iniciais

A educação para a recepção crítica dos produtos midiáticos é reconhecida internacionalmente como *Media Education*. Nesta pesquisa, resgatamos as bases da *Comunicação Popular, Comunitária e Alternativa* – ou simplesmente *Comunicação Popular*, definida como um segmento comunicacional e uma subárea do campo da Comunicação (PERUZZO, 2023, p. 25) – que hoje reverbera nas mídias alternativas contemporâneas. Para tanto, recuperamos a sistematização e a “manualização” dessas bases realizadas por Kaplún (1998) e sua postura pioneira no livro “Produção de Programas de Rádio: do roteiro à direção” (KAPLÚN, 2017).

O objetivo do movimento teórico-metodológico citado no parágrafo anterior é apresentar uma proposta de extensão universitária, voltada a estudantes do ensino superior de cursos de comunicação social, formulada à luz dos preceitos da “pedagogia da comunicação” de Mario Kaplún (1998), visando a criação de “alternativas midiáticas” que promovam reflexão crítica, conscientização e participação ativa do público.

Considerando a importância de conhecer os fundamentos da comunicação dialógica – aplicáveis a todos os meios de comunicação (KAPLÚN,

1998) – o projeto de extensão intitulado *EducomCast: produção radiofônica universitária e educação popular*, elaborado para estudantes dos cursos de Publicidade e Propaganda e Comunicação e Multimeios, tem como finalidade incluir a comunidade desde o início do processo comunicativo (KAPLÚN, 2017, p. 114). Para isso, propõe-se a criação de uma rede de podcasts e de programas piloto de cinco minutos, produzido individualmente por cada integrante do grupo, com base nas “necessidades e aspirações” da comunidade escolhida, de modo que os programas reflitam a vida dessas pessoas. Sob essa perspectiva, a principal função do comunicador é “recolher as experiências da comunidade, estruturar e organizar estas experiências em forma de emissão radiofônica e, assim estruturadas, devolvê-las à comunidade, de modo que esta possa analisá-las, tomar consciência e refletir sobre elas” (KAPLÚN, 2017, p. 114).

Ressaltamos que o projeto em questão responde à necessidade de inclusão de atividades de extensão pelas universidades nas disciplinas e demais componentes curriculares previstos nos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação. Trata-se do cumprimento da exigência de que pelo menos 10% da carga horária total dos cursos seja composta por atividades de extensão, conforme estabelecido na Meta 12 da Estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e na Resolução CNE/CES nº 7/2018 (BRASIL, 2018). A tarefa incumbida às universidades é implementar a curricularização da extensão, prevendo em suas matrizes curriculares disciplinas específicas ou a inserção de carga horária destinada a atividades avaliativas extensionistas.

Diante de tal necessidade, este artigo articula a pesquisa bibliográfica dos preceitos teórico-metodológicos supramencionados à criação do projeto de extensão. O resultado dessa junção é organizado da seguinte forma: na presente seção, apresentamos contextualização do tema, objetivo geral, metodologia e projeto de extensão; nas demais, cumprimos objetivos específicos: na segunda, problematizamos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tripé que orienta a missão das universidades; na sequência, expomos os princípios norteadores da pedagogia da comunicação, sistematizados por Kaplún (1998);

ao prosseguir, analisamos o modelo que sustenta práticas comunicacionais dialógicas, participativas e horizontais no rádio; na quinta seção, demonstramos como a comunicação educomunicativa pode ser implementada em projeto de extensão universitária; por fim, fazemos uma síntese dos principais aprendizados, lacunas da presente pesquisa e indicações para possível continuidade.

Extensão universitária como ação dialógica e socialmente referenciada

Neste tópico, problematizamos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário brasileiro, com ênfase na superação da lógica assistencialista da extensão por meio de práticas socialmente referenciadas, como o projeto de extensão de produção radiofônica e educomunicativa que é objeto deste artigo. Tal objetivo se justifica porque na história das universidades brasileiras, sobretudo aquelas fundadas a partir do início do século XX, adotam-se três principais missões: ensino, pesquisa e extensão. Apesar desse tripé ter sido abalado na década de 1960, manteve uma notável continuidade ao longo da história. A extensão foi traduzida ao longo do século XX, como prestação de serviços à comunidade externa à Instituição de Ensino Superior (IES).

A lógica de cunho assistencialista da extensão universitária origina-se de uma postura elitista das universidades brasileiras, como argumenta o professor doutor Raul Borges Guimarães (2023), titular do Departamento de Geografia e pró-reitor de Extensão Universitária e Cultura (PROEC), da Universidade Estadual Paulista (UNESP): “Estamos falando de um país profundamente desigual por questões étnicas, de gênero e classes sociais, que tem uma universidade muito conservadora, muito elitista. Uma universidade antropocêntrica, branca, masculina”. Gurgel (1986), Pinto (1986) e Chauí (1995) corroboram com esta noção identitária da universidade brasileira com as classes dominantes e com a formação de quadros de profissionais responsáveis pela manutenção do *status*

quo, servindo, portanto, como instrumento ideológico (ALTHUSSER, 2001), responsável pela preservação de interesses de grupos hegemônicos (MAGALHÃES, 2007, p. 169).

Em razão da exclusão resultante do modelo supramencionado, um novo projeto de universidade surgiu com o movimento de redemocratização do país nos anos 1980. No artigo 207 da Constituição de 1988 aparece como princípio fundamental: a “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Tal noção sugere que não existe a extensão dissociada do ensino, nem ambos da pesquisa. Também, não é possível trabalhar conteúdo na sala de aula desconexo da realidade. As pesquisas produzidas em programas de iniciação científica e de pós-graduação devem dialogar com a sociedade.

Do ponto de vista do compromisso da universidade com o desenvolvimento socialmente referenciado, a Constituição de 1988 significa um avanço. Isso porque, se considerarmos que não há como a universidade interferir na comunidade se ela não for capaz de dialogar com as necessidades da região em que está inserida, e isso só se faz através da pesquisa, da extensão e do ensino contextualizados (MAGALHÃES, 2007, p. 169). Além disso, está embutido no artigo 207 que a universidade deve ser para todos(as), assim como plural e universal (BRASIL, 1988).

No bojo das discussões sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é que se assenta o projeto *EducomCast: produção radiofônica universitária e educação popular*. Elaborado a partir da metodologia da pedagogia da comunicação de Kaplún (1998; 2017), ele foca na transformação social e na participação ativa da comunidade, levando o processo de comunicação além da mera transmissão de informações. Tal perspectiva teórica valoriza o desenvolvimento de processos de reflexão, de modo a ajudar o ouvinte a tomar consciência da realidade e a estimular a inteligência e o raciocínio. Na próxima seção, apresentamos os três modelos de educação e de comunicação – conteudista, persuasivo e participativo – evidenciando suas bases teóricas, modos de interação e implicações para a formação crítica dos sujeitos.

Do conteúdo ao processo: três modelos educativos e comunicativos na perspectiva de Kaplún

O objetivo desta seção é expor como Kaplún (1998) articula os princípios gerais das teorias da comunicação a outros princípios que podem servir à comunicação educativa. O resultado dessa conexão é o que ele chamou de “pedagogia da comunicação” na sua obra seminal, *Una pedagogía de la comunicación* (1998). O autor defende que a comunicação educativa objetiva a reflexão crítica por parte de seus interlocutores, bem como a conscientização da própria realidade.

Para estabelecer a interface entre a comunicação e a educação, Kaplún (1998) explica que para cada prática comunicativa está subjacente um tipo de educação, organizado por Díaz Bordenave em três modelos e em dois eixos. Tal categorização foi anunciada em *Las Nuevas Pedagogías y Tecnología de Comunicación*, conferência apresentada na Reunião de Consulta sobre a Investigação para o Desenvolvimento Rural na América Latina, em Cali, em 1976 (KAPLÚN, 1998, p. 16). Cada um deles coloca ênfase em um objeto distinto, ou seja, acentua ou dá prioridade ao respectivo aspecto: conteúdo, efeitos e processo (KAPLÚN, 1998, p. 16):

No primeiro eixo estão os modelos exógenos, em que a concepção de educação é organizada de fora do/a educando/a, pois este é apenas objeto da educação. São eles: a) educação que enfatiza o conteúdo; b) educação que enfatiza os efeitos;

No segundo está o modelo endógeno, no qual a concepção de educação parte do/a educando/a, considerado/a sujeito da educação: c) educação que enfatiza o processo.

Retomando os modelos, o primeiro é aquele em que a educação enfatiza o conteúdo, isto é, baseado na transmissão de informação e centrada no/a professor/a, assim como na comunicação conteudista, em que o objetivo é a transmissão de informação. Como fruto da “pedagogia tradicional”, designada

por Paulo Freire (1983) de educação bancária, o emissor detém uma postura de autoridade frente ao/a receptor/a, um dos motivos de não existir diálogo, assim como a seleção de conteúdos escolhidos não considera os saberes do/a interlocutor/a, tampouco é capaz de produzir uma consciência crítica (KAPLÚN, 1998). A comunicação é monológica, autoritária, vertical e unidirecional, funciona a partir da lógica colonial legada aos latino-americanos da “cultura do silêncio”. Inspirados em Freire (1983), podemos resumir o modelo de comunicação bancária com os elementos: *emissor> mensagem> receptor* (KAPLÚN, 1998).

O segundo modelo é o da educação que enfatiza os efeitos, erigido a partir do pressuposto da neutralidade científica e os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade - a “pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2008). A exemplo da educação persuasiva existe a comunicação persuasiva, modelo clássico de comunicação, presente nos manuais técnicos e na prática comunicativa. Foi estabelecido a partir da articulação da teorias funcionalistas, ou seja, um paradigma voltado “para a ação, para orientar a intervenção social, desde as campanhas publicitárias à ação política, à produção jornalística ou à mudança das práticas agrícolas” (KAPLÚN, 2019, p. 69).

Na perspectiva dos efeitos, o/a comunicador/a é uma espécie de arquiteto/a do comportamento humano e sua função é persuadir o/a receptor/a a adotar determinadas formas de pensar, de sentir e de agir. Nesse modelo, existe um/a emissor/a (E) que envia uma mensagem (m) a um/a receptor/a (R) que continua reduzido a um papel secundário, só que agora aparece uma resposta no processo de comunicação, o *feedback* (r), coletado pelo remetente. Podemos resumir o modelo de comunicação persuasiva com os elementos: *emissor> mensagem> receptor> feedback> emissor* (KAPLÚN, 1998).

Por fim, o terceiro modelo é o da educação que enfatiza o processo, centrado na pessoa, o paradigma pedagógico defendido por Paulo Freire conhecido como “Escola Nova Popular”, contemporânea da “pedagogia tecnicista”. A comunicação desenvolvida a partir dessa pedagogia recebeu denominações como: “dialógica, comunicação horizontal, educativa,

participativa, alternativa ou comunitária” (PERUZZO, 2023, p. 25). Nesse modelo de comunicação estudado pela vertente “alternativismo” dos Estudos da Comunicação na América Latina (KAPLÚN, 2019), a finalidade da comunicação é responder a uma necessidade de um grupo de receptores/as. Caso esta preocupação não surja no grupo, a primeira tarefa do/a comunicador/a é despertá-la por meio de uma problematização. A comunicação deve contemplar as visões de mundo do/a receptor/a e, ao mesmo tempo, problematizá-las de modo a estabelecer diálogo por meio dos códigos linguísticos dominados para quem é dirigida, preocupando-se com a partilha e reciprocidade entre os “emirecs”. Podemos resumir esse modelo de comunicação com os elementos: *emirec A <> emirec B*, cuja troca de mensagens ocorre em um ciclo bidirecional e permanente (KAPLÚN, 1998).

Isso posto, a comunicação comunitária está vinculada à vertente da comunicação “alternativa”. Em outras palavras, trata-se de uma categoria relativa que “busca a liberdade de expressão por meio de canais de comunicação próprios”, sejam eles analógicos e/ou digitais, em contraposição à mídia hegemônica, majoritariamente controlada pelo “grande capital econômico e pelos governos” (PERUZZO, 2023, p. 25). Os processos comunicacionais são constituídos nas próprias comunidades, sendo a proximidade um fator que possibilita a participação ativa, com o objetivo de atender aos interesses coletivos e fortalecer a luta por direitos.

Tais iniciativas não têm fins lucrativos e vão além dos canais formais, incluindo a “comunicação direta face a face, interpessoal, grupal, a coordenação de ações, a mobilização e a ação coletiva” (PERUZZO, 2023, p. 25). Consideramos conveniente, para os fins deste recorte de pesquisa, seguir a recomendação de Kaplún (2019, p. 74) em adotar a expressão “alternativas midiáticas” em vez de “mídias alternativas”, por se tratar de um termo mais amplo, que abrange “tanto os meios de comunicação quanto os produtores de conteúdos que não possuem meios próprios e utilizam ou dependem de terceiros para a sua difusão”. Na próxima seção, analisamos o rádio com base na perspectiva pedagógica

proposta por Kaplún (2017), compreendendo-o como linguagem comunicacional e prática cultural com potencial formativo, em diálogo com o modelo de comunicação como processo ou dialógica.

Para além da antena: o rádio como prática pedagógica dialógica

Historicamente, o rádio foi definido como uma forma de transmitir mensagens sonoras por meio de ondas eletromagnéticas, à distância e para audiências numerosas. No entanto, o rádio não é um meio de comunicação estritamente relacionado à tecnologia como foi originalmente usado por profissionais e propagado em dicionários de comunicação e manuais didáticos (FERRARETTO, 2014, p. 16). No século XXI, a transmissão dos conteúdos radiofônicos em tempo real passou a ser feita também pela internet, por meio de arquivos de áudio. Com isso, os teóricos começaram a adotar a noção de rádio como instituição social ou criação cultural, com leis próprias e linguagem específica (FERRARETTO, 2014, p. 17).

Nesse sentido, o termo “rádio” foi expandido e atualmente comprehende duas definições: rádio de antena ou hertziano e rádio *on-line* (FERRARETTO, 2014, p. 19). O primeiro corresponde às formas tradicionais de transmissão de mensagens por ondas eletromagnéticas. Já o segundo engloba todas as emissoras que operam na internet, dissociadas da posse de uma emissora de antena, além de produtores independentes. Assim, o rádio *on-line* pode ser classificado como: rádio *na web*, que possui estações hertzianas e transmite o conteúdo por meio da internet; *web rádio*, emissora que transmite o conteúdo exclusivamente na rede mundial de computadores; práticas como *podcasting* e outras similares, nas quais difundem-se via rede os arquivos em áudio e com linguagem radiofônica - os *podcasts* (FERRARETTO, 2014, p. 19).

Com efeito, é importante salientar que o rádio é uma linguagem comunicacional específica que comprehende voz, música, efeitos sonoros e silêncio. A voz comprehende a linguagem falada, a palavra, ao passo que coexiste com o silêncio. A música é a linguagem das sensações, enquanto que os efeitos

sonoros são os ruídos, que correspondem à linguagem das coisas. “O comunicador deve combinar esses recursos expressivos ao longo de cada emissão ou programa” (ORTIZ; MARCHAMALO, 2005, p. 20). A expressividade radiofônica utiliza de repetição e “apelos diretos” para “captar e manter o interesse da audiência”, bem como conseguir a permanência por meio de “apelações emotivas” (ORTIZ; MARCHAMALO, 2005, p. 20).

Isso posto, o objetivo deste segmento textual é discutir a concepção do rádio como ferramenta educativa e de transformação social a partir da pedagogia da comunicação de Mario Kaplún (1923-1998), destacando seu potencial dialógico, formativo e comunitário. O argentino é considerado pioneiro e grande nome dos estudos sobre rádio na América Latina na segunda metade do século XX. Radialista, professor, pesquisador e escritor, com atuação profissional no Uruguai e na Venezuela, Kaplún foi um destaque em autoria latino-americana, tendo cursado magistério e desenvolvido uma sólida trajetória no campo da comunicação. Sua obra *Producción de Programas de Radio: el guión, la realización*, lançada em junho de 1978, tornou-se um marco na produção científica latino-americana sobre rádio. No livro, Kaplún sistematiza e teoriza práticas radiofônicas que, até então, circulavam majoritariamente de forma oral, no cotidiano das emissoras. Com isso, o rádio conquista um novo *status* no âmbito dos estudos acadêmicos em Comunicação, consolidando-se como objeto de reflexão teórica.

Kaplún (2017, p. 20) parte da concepção tradicional, que atribui ao rádio três funções - informar, educar e entreter - para propor uma mudança de perspectiva sobre o meio. Ele questiona a rigidez dessa categorização, que tende a separar os programas em blocos isolados (informativos, educativos e de entretenimento), como se essas funções não se cruzassem no fazer comunicativo. Para o autor, deve-se compreender que o conteúdo radiofônico, independente de seu formato, carrega potencial educativo, transmite valores e influencia comportamentos, reconhecendo, portanto, o ato de comunicar como uma prática educativa.

À luz desta concepção da educação como processo permanente, a clássica divisão das programações de rádio, que separa a dimensão educativa da dimensão de entretenimento como independentes e quase como opostas, começa a revelar o que ela tem de relativa e duvidosa. Na realidade, ou com propósito educacional ou para ouvir por prazer, de qualquer maneira todo programa radiofônico educa. Tanto como o programa educativo propriamente dito, o anúncio publicitário que assegura que usando uma camiseta de tal marca “se triunfa na vida”, um programa cômico, uma radionovela sentimental, um comentário de atualidade, uma transmissão esportiva, uma música popular constituem também fatores educativos. Isto porque todos influenciam a formação de valores e as pautas de comportamento do público (KAPLÚN, 2017, p. 21).

Nesse sentido, continua o autor, a prática radiofônica deve expandir a noção de cultura, entendendo-a como expressão das experiências e saberes das pessoas comuns em seu contexto concreto. Isso significa romper com uma noção elitista, em que cultura restringe-se às manifestações eruditas e, muitas vezes, desconectadas da realidade cotidiana do ouvinte. Diante dessa perspectiva, comunicar é construir sentido junto à comunidade, abrindo espaços de escuta, troca e reflexão, constituindo, assim, uma “educação radiofônica”. Ela será entendida:

[...] em um sentido amplo: não só as emissões especializadas destinadas à alfabetização e difusão de conhecimentos básicos – cujas utilidade e necessidade não se questionam – mas também aquelas que buscam a transmissão de valores, a promoção humana, o desenvolvimento integral do homem e da comunidade; aquelas que se propõem elevar o nível de consciência, estimular a reflexão e converter cada homem em agente ativo da transformação do seu meio natural, econômico e social (KAPLÚN, 2017, p. 22).

Partindo das três concepções sobre os modelos educativos propostos por Juan Díaz Bordenave (1976 *apud* KAPLÚN, 2017) e explicitadas na seção três, é justamente na educação com ênfase no processo que encontramos uma perspectiva alinhada aos desafios da comunicação popular. Tal modelo rompe com a lógica bancária da transmissão de conteúdos prontos e também a obsessão por resultados imediatos, colocando no centro a transformação das pessoas e das comunidades.

No contexto radiofônico, significa pensar o rádio não apenas como

veículo de informação ou de entretenimento, mas como espaço de diálogo, de construção coletiva de saberes e de formação de uma consciência crítica. O comunicador, nesse sentido, deixa de ser mero transmissor de mensagens para assumir o papel de mediador, capaz de estimular a reflexão, o debate e o protagonismo dos ouvintes em seus próprios processos de desenvolvimento social, econômico, político e cultural (KAPLÚN, 2017). No Quadro 1, inserimos as orientações de Kaplún (2017) para a educação orientada como processo:

Quadro 1 - Características da abordagem radiofônica popular

- “1. serão programas que tendem muito mais a estimular os ouvintes a desenvolverem um processo, mais do que incutir conhecimentos ou perseguir resultados práticos imediatos;
2. programas que vão ajudar o ouvinte a tomar consciência da realidade que o rodeia, tanto física quanto social; vão integrar-se a essa realidade partindo de sua própria problemática concreta, de sua situação vivencial;
3. facilitarão à audiência os elementos para compreender e problematizar essa realidade. Serão programas problematizadores;
4. estimularão a inteligência exercitando o raciocínio, fazendo pensar e conduzindo a uma reflexão;
5. devem identificar-se com as necessidades e os interesses da comunidade popular a que se dirigem. Também devem procurar fazer com que ela descubra essas necessidades e interesses;
6. vão estimular o diálogo e a participação. Em alguns casos, terão a forma de programas diretamente participativos e em todos casos, “criarão as condições pedagógicas para o desenvolvimento de uma prática de participação”. Acentuarão os valores comunitários e solidários, levando à união e à cooperação;
7. também estimularão o desenvolvimento da consciência crítica e a tomada de decisões autônoma, madura e responsável;
8. vão colaborar para que o ouvinte tome consciência da própria dignidade, do próprio valor como pessoa”.

Fonte: Kaplún (2017, p. 36).

Em síntese, isso significa conceber o rádio como uma ferramenta ativa na construção de consciência e na promoção da participação social. Os programas devem ser desenhados para provocar reflexão, estimular pensamento crítico e fortalecer vínculos comunitários. Mais do que oferecer respostas prontas e/ou conteúdos fechados, trata-se de produzir conteúdos que ajudem os ouvintes a compreenderem a própria realidade, questionarem suas condições de vida e, a partir disso, se sentirem capazes de intervir no seu próprio meio. Essa prática radiofônica, portanto, está comprometida com a valorização da dignidade das pessoas, com o fortalecimento da autonomia e com o desenvolvimento de

processos educativos que ultrapassem os limites da comunicação tradicional, abrindo espaço para o diálogo, a escuta e a construção coletiva de saberes.

Além disso, Kaplún (2017) destaca que produzir um programa de rádio com intencionalidade educativa exige sensibilidade para reconhecer tanto as condições externas – como o contexto histórico, social e cultural dos/as ouvintes – quanto as demandas internas do próprio processo pedagógico. Não se trata de impor discursos prontos nem de acelerar artificialmente o desenvolvimento da consciência crítica. Pelo contrário, é imprescindível construir uma comunicação que parta da escuta atenta, que reconheça o ponto de partida real das pessoas e que acompanhe, de forma gradual e respeitosa, seu processo de reflexão e transformação.

Forçar conceitos ou mensagens para além da capacidade de compreensão do público não só inviabiliza os objetivos do programa, como também gera resistência, desconexão e, muitas vezes, rejeição. Por isso, o comunicador precisa compreender que respeitar o/a ouvinte significa, também, seu tempo, seus saberes e seu processo de crescimento. A pedagogia radiofônica, nesse sentido, não é uma corrida por resultados, mas um caminho que se faz no ritmo da escuta, da participação e da construção conjunta de sentidos.

Essa mudança de perspectiva exige, portanto, que o comunicador radiofônico abandone as fórmulas prontas e abrace uma postura muito mais sensível, criativa e aberta aos processos. Kaplún (2017, p. 39) chama a atenção para que, mais do que seguir manuais ou aplicar técnicas de maneira mecânica, o comunicador precisa desenvolver a capacidade de escutar, de observar a realidade e de construir soluções comunicativas que façam sentido para aquele público, perguntando-se: “fiz com que o ouvinte pense? Estimulei sua reflexão pessoal, levei-o a problematizar-se, a se fazer perguntas, contribuí de alguma maneira para enriquecer sua capacidade de raciocinar por si mesmo?” (KAPLÚN, 2017, p. 39).

Diante disso, fica claro que pensar o rádio a partir dessa perspectiva pedagógica é assumir um compromisso que vai além do fazer técnico e do

exercício profissional em sentido estrito. Trata-se de compreender a comunicação como um serviço à sociedade, capaz de contribuir para o desenvolvimento humano, para a construção da cidadania e para a transformação social. Nesse caminho, não basta dominar linguagens, formatos ou tecnologias; é indispensável que o comunicador incorpore uma visão ética, crítica e educativa do seu próprio fazer. Assim, alinhamo-nos a Kaplún (2017) ao afirmar que o rádio deixa de ser apenas um meio de transmissão para se tornar um espaço de diálogo, de escuta ativa e de construção coletiva de sentidos, reafirmando seu papel como ferramenta de emancipação e de fortalecimento das comunidades.

A seguir, demonstramos como os fundamentos teórico-metodológicos da comunicação educativa de Kaplún (1998; 2017) são colocados em prática na produção de redes de podcast e programas demos em projeto de extensão universitária.

Atividade extensionista e rádio como práxis: produção dialógica e participação comunitária na educomunicação

No tópico anterior, abordamos como a comunicação dialógica, voltada à escuta ativa, pode ser inserida no meio radiofônico em articulação com os princípios da educação libertadora e da comunicação popular latino-americana. Neste ponto do texto, relacionamos a primeira, a segunda e a terceira seções, com o objetivo de demonstrar como a pedagogia da comunicação (KAPLÚN, 1998) para o rádio (KAPLÚN, 2017) pode ser implementada no projeto extensionista *EducomCast: produção radiofônica universitária e educação popular*, considerando as práticas dialógicas de produção. Nas últimas, a fonte da mensagem é dupla: i) o comunicador “que seleciona e interpreta as experiências da comunidade”; ii) a “própria comunidade destinatária”, envolvida já no início do processo como autora das emissões (KAPLÚN, 2017, p. 114-115).

Para compreendermos como se constitui a posição de emirec supracitada, em que o público-ouvinte ocupa na comunicação dialógica, convém retomar um

exerto em que Kaplún (2017) relata como os roteiros radiofônicos expostos no seu livro dialogam com as comunidades. Para produzir os programas, as últimas

foram visitadas, observamos o que acontecia com elas, registramos fatos ocorridos, gravamos conversas com os moradores, e depois com este material, organizando-o e ordenando-o, elaboramos o roteiro. Quando o programa foi irradiado, o povo podia reconhecer-se nele, identificar-se com ele, ainda que as vozes que foram ao ar não fossem as suas, mas as dos atores profissionais. Ao longo do programa os ouvintes encontravam seus próprios fatos e experiências, mas apresentados pedagogicamente de tal maneira que agora podiam vê-los com perspectiva crítica, analisá-los, discuti-los e refletir sobre eles, emitir um juízo, chegar às causas do problema que até o momento viviam e sofriam como uma mera contingência, sem perceber suas raízes. E então o programa se convertia em um estímulo para busca de soluções comuns (KAPLÚN, 2017, p. 115).

Portanto, para que a comunicação “chegue” em nosso público é necessário: produzir um material que desperte interesse e que coloque o interlocutor em interação com a mensagem. A finalidade é que ele consiga decodificá-la e comprehenda os sentidos ideológicos que impregnam os signos que a compõem (KAPLÚN, 1998, p. 80).

Isso posto, para a realização do projeto de extensão de produtos radiofônicos em uma disciplina semestral e/ou anual, orienta-se que a base teórica da educomunicação seja discutida no primeiro bimestre, bem como apresentado o projeto e os passos de execução. Utilizamos noções técnicas de programação, segmento, formato e programa de Ferraretto (2014, p. 39-86) para elaboração do planejamento de conteúdo radiofônico (FERRARETTO, 2014, p. 40) que consistirá em uma rede de podcasts. A avaliação final é feita a partir da entrega de um material gráfico, *mídia kit*, com apresentação da rede, programação, programas e público, bem como materiais radiofônicos: os programas *demo* de 5 minutos e uma vinheta de abertura/encerramento para cada um deles e uma vinheta da rede, que devem refletir a identidade dos programas e da rede, respectivamente, em formato MP3. As orientações para criação do *mídia kit* estão organizadas em *slides* instrucionais¹ e os itens

¹ Roteiro para elaboração do *midiakit* da rede de *podcasts* comunitária:

https://docs.google.com/presentation/d/1J0XcE1GqS97uLJHSZj5ogV7EV_AEpnHLEJBfD2c-Klk/edit?usp=sharing. Acesso em: 29 jun. 2025.

solicitados estão sistematizados no Quadro 2:

Quadro 2 - Resumo dos itens do projeto de podcasts

Informações gerais:

Objetivo: Elaborar um mini projeto educomunicativo de uma rede de *podcasts*;
Duração de cada programa em versão demonstrativa: 5 minutos;
Grupos: três ou quatro pessoas; a avaliação é coletiva e individual;
Recursos: todos elementos da linguagem radiofônica: voz, trilha sonora, efeitos sonoros e silêncio; edição e mixagem deve ser criativa e explorar a dimensão sonora dos materiais;
Gravação: os *demos* dos programas devem ser gravados, editados e mixados a critério do/a aluno/a.

1) Apresentação e fundamentação do projeto em formato de *Mídia Kit* (PDF), conforme *slides* instrucionais:

Nome da rede;
Segmentação do público;
Tipo de segmento da rede;
Objetivos/anseios/necessidades (do público de cada programa e da rede);
Descrição geral da identidade da rede de *podcast* e seu *slogan*;
Três ou quatro programas (de acordo com nº de integrantes): nome, tipo, descrição, formato horário (1h);
Grade de programação.

2) Produção sonora em versão *demo* do mini projeto da rede de podcast:

Vinheta da rede;
Vinheta de abertura (uma para cada programa);
Demonstrativo do programa (5 minutos): cada integrante produz um programa e realiza toda produção (roteiro, locução, edição);
Entrega: MP3 (44.1 kHz - 128 kbps em arquivos separados)

Fonte: Autoria nossa.

Para o desenvolvimento do roteiro (Quadro 2), o projeto extensionista em questão é dividido em níveis estratégicos (FERRARETTO, 2014, p. 40): 1) construção da identidade; 2) definição do segmento (*emirecs*); 3) escolha do formato; 4) criação da programação/conteúdo em si. Esses níveis são subdivididos em outras etapas, adaptadas para o segmento comunitário, que “significa voltar a programação para o entorno de onde a emissora atua. Com base em uma gestão descentralizada”, adota-se uma comunicação “afinada com a formação da cidadania, o desenvolvimento da autoestima e a resolução de problemas da comunidade” (FERRARETTO, 2014, p. 51-52). Como consequência, os níveis estratégicos são compreendidos como:

construção da identidade da rede de podcasts - “personalidade da

emissora ou do *podcaster* facilmente identificável em qualquer um dos elementos seus produtos” (FERRARETTO, 2014, p. 76): para haver comunicação, é necessário uma “ação em comum”, isto é, “compartilhar [com o outro] um mesmo objeto de consciência”, “exprim[ir] a relação entre consciências” (MARTINO, 2011, p. 14-15). Para isso, deve-se definir uma identidade para a rede de podcasts a fim de gerar empatia no destinatário/comunicador. Essa relação “envolve sentimentos de pertença, da atribuição do papel de companheiro virtual”, de modo que desperte nele uma identificação também dos pontos de vista psicológico e sociológico (FERRARETTO, 2014, p. 40-41). Trata-se do processo de *branding*, no qual os/as alunos/as terão que definir um ou dois elementos que sintetizam a imagem desejada para a sua rede; a partir dessa ideia geral, serão definidos: missão, objetivos, interesses e anseios da rede, *slogan*, formas de apresentação e locução e criação de identidade visual (FERRARETTO, 2014, p. 41); ainda nessa etapa, recomenda-se que os estudantes façam pesquisas de outras redes de podcasts, emissora de rádio hertzianos, entre outras para usarem como referências para elaboração da própria identidade;

definição do segmento - “parcela tipificada do público ao qual a programação ou o programa se destina” (FERRARETTO, 2014, p. 76): dito de outro modo, o público-alvo para qual o conteúdo educativo radiofônico será destinado; considerando que o foco é produzir uma rádio comunitária, os estudantes farão a seleção da comunidade que será *emirec* da comunicação;

para a segmentação do *emirec*, utilizam-se estratégias de marketing (FERRARETTO, 2014, p. 49), fazendo um deslocamento dos elementos a seguir para descrição do público-ouvinte:

as mais genéricas: 1.1) *determinação geográfica*: grupo de bairro, zona urbana, rural ou grupo escolhido e sua localização; 1.2) *Descrição demográfica*: de modo que o público seja descrito por faixa etária, gênero e ciclo de vida; 1.3) *socioeconômica*: classe econômica, ocupação profissional, grau de instrução, *status*, mobilidade social etc.;

as mais específicas: 2.1) padrões de consumo de mídia: visa descobrir a frequência que se escuta um conteúdo radiofônico; 2.2) benefícios procurados: tipo de conteúdo importante para aquele sujeito; 2.3) estilo de vida: como usa o tempo, quais são os interesses, como é a vida social, a rotina com trabalho, família e estudos, amizades etc.; 2.4) tipos de personalidade: consiste em mapear quais são as bases culturais, atitudes e valores;

para que se descreva o público da comunidade escolhida de forma assertiva, é necessário realizar uma pesquisa de campo para identificação dos seus “anseios, interesses, necessidades e/ou objetivos” e construção da identidade para a rede de podcasts (FERRARETTO, 2014, p. 39);

escolha do formato - “filosofia de atuação, forma como o segmento é abordado e a programação ou o programa trabalhado”: consiste em estabelecer uma “radio formula” (FERRARETTO, 2014, p. 52) que é a estratégia de abordagem dos conteúdos que atendam aos “anseios, interesses, necessidades e/ou objetivos” dos emirec (FERRARETTO, 2014, p. 47); como a programação da rede prevê três a quatro podcasts que podem ser exibidos semanalmente ou a critério do grupo de discentes, a grade poderá ser pensada de forma semanal, não em formato de programação de 24 horas como é no rádio hertziano; só para exemplificar, o formato não será tão complexo quanto como de uma rádio comercial com uso de programas musicais intercalados por jornalísticos em diversos formatos. As considerações no tocante ao projeto *EducomCast* são:

A avaliação é feita de forma individual, pois cada integrante deve desenhar o seu programa em 60 minutos, esquematizado no “formato horário”, uma “representação gráfica de um relógio estilizado, com marcações apontando o momento de irradiação desta ou daquela mensagem” (FERRARETTO, 2014, p. 53-54). “É um recurso para facilitar a visualização da programação como um todo” (FERRARETTO, 2014, p. 55), que, no caso da rede de podcasts do projeto, pode ser visualizada na modelagem interna dos programas e na distribuição deles na grade horária, garantindo coerência, dada a criação de uma identidade com a padronização da estrutura, estilo dos primeiros e periodicidade nas

emissões radiofônicas na última;

Seguindo as sugestões de Ferraretto (2014, p. 54), os “programas de entrevista” podem seguir o padrão de quatro “blocos de 12 a 13 minutos” cada; no formato mesa-redonda que requer diálogo entre os participantes, pode-se usar “três blocos de 17 a 18 ou dois de 27 a 28 minutos”; o desenho dos formatos e escolha dos temas devem ser estabelecidos a partir da pesquisa sobre o perfil do comunicador/destinatário comunitário realizado na etapa de definição do segmento;

as peças publicitárias podem ser de produtos vendidos pela comunidade para qual a programação é destinada, nos formatos testemunhal, *jingle*, *spot* etc. e sugere-se que os discentes ensinem a comunidade a produzir o material com o apoio deles; esta parte, pode ser melhor ajustada, a critério do/a docente, e ser incluída como um dos entregáveis sonoros do projeto.

criação da programação/conteúdo em si - “conteúdo oferecido pela rádio” (FERRARETTO, 2014, p. 76): nesta etapa, primeiro, escolhe-se qual será o tipo de programação: linear, em mosaico ou em fluxo e, depois, elabora-se o conteúdo em si conforme o tipo de programa definido no “formato horário”;

Na escolha da programação, consideram-se os tipos: 1) linear é aquela em que os conteúdos são mais homogêneos, com um formato definido e que pouco se diferenciam entre si. No caso dos *podcasters*, por exemplo, podem formular programas que tenham um formato horário semelhante, que compartilhem da vinheta de abertura com uma personalização mínima; 2) em mosaico engloba conteúdos variados, que podem ser diferenciados conforme o segmento para o qual é destinado: públicos jovens e idosos; 3) em fluxo, em que a programação é “estruturada em uma emissão constante”, como se fosse um “grande programa dividido em faixas bem definidas”. Com exceção do último tipo de programação, mais indicado para rádio hertziano, os dois podem ser usados pelos grupos;

Na elaboração do conteúdo da programação, isto é, do programa - “um todo coeso e independente dentro do conjunto de emissões” ou unidade básica da programação radiofônica, deve-se defini-lo com base no desenho do formato

horário, escolhendo os programas de acordo com o tipo (FERRARETTO, 2014, p. 72): noticiário, entrevista de opinião, com participação do ouvinte, mesa-redonda, jornada esportiva, *radiorrevista* ou programa de variedades, humorístico, dramatização, de auditório ou outro formato de podcast (FERRARETTO, 2014, p. 72-76);

Uma vez definida a programação e o conteúdo em si, é preciso produzir pautas, desenvolver roteiros, fazer captação de material radiofônico, editar e finalizar programas, emitir-los e coletar impressões da comunidade. Esta etapa é indicada ser realizada ao longo do 2º ou 3º bimestre (a depender se é semestral ou anual a disciplina), com retorno à comunidade para a colocar em prática o método participativo e dialógico com o público para o qual ela está endereçada, seguindo os passos a seguir:

Preparar a comunicação junto à comunidade para o qual ela se destina: para a comunicação radiofônica educativa ser co-participativa, as fontes devem ser os integrantes da comunidade, com comentários e áudios dos integrantes, para que, quando ocorrer a sua emissão, as pessoas sintam parte dela, como sendo verdadeiramente a expressão da comunidade;

A comunicação deve conversar com seus interlocutores/as: o conteúdo deve dialogar com a realidade da comunidade e com temas sugeridos por ela, tratados de modo que demonstre como afetam o cotidiano deste público. A abordagem deve ser mais aberta, menos conclusiva, procurando problematizar a realidade e suscitar reflexão;

A comunicação participativa conta com avaliação coletiva: depois da edição, avalia-se junto com a comunidade a percepção de valor. A finalidade é alinhar um conteúdo que atenda às necessidades e aspirações dos seus destinatários, para uma comunicação mais aberta, isto é, menos conclusiva e mais problematizadora para gerar debates. A ideia é que, na apresentação final do projeto em sala de aula, os estudantes cheguem com os *feedbacks* e registros que demonstram a interação na atividade extensionista.

Finalizamos com uma síntese sobre as indicações metodológicas da

realização do projeto *EducomCast* na modalidade de curricularização da extensão, em um disciplina com duração de um semestre (adaptável para uma anual). Orienta-se que a base teórica sobre extensão e educomunicação seja discutida no 1º ou 2º bimestre, bem como apresentado o projeto para que os discentes tenham ciência do desafio. Para elaboração do plano do conteúdo radiofônico e do material gráfico em formato de *mídia kit*, utilizamos noções de programação, segmento, formato e programa (FERRARETTO, 2014, p. 39-86), bem como o significado de segmento comunitário: “significa voltar a programação para o entorno de onde a emissora atua. Com base em uma gestão descentralizada”, adota-se uma comunicação “afinada com a formação da cidadania, o desenvolvimento da autoestima e a resolução de problemas da comunidade” (FERRARETTO, 2014, p. 51-52). A criação do conteúdo radiofônico, compreendida nas etapas de pré-produção, produção e pós-produção, realizada juntamente com a comunidade por meio do método participativo e dialógico da Educomunicação, pode ser feita ao longo do 2º ou 3º bimestre.

Encerramento e síntese

Diante da necessidade de inclusão de atividades de extensão pelas universidades em projetos e/ou nas matrizes curriculares, este trabalho teve por objetivo apresentar uma proposta de extensão universitária voltada a estudantes do ensino superior de cursos de comunicação social, à luz dos preceitos da “pedagogia da comunicação” de Kaplún (1998), visando à criação de “alternativas midiáticas” a fim de promover reflexão crítica, conscientização e participação ativa do público. A partir da investigação realizada, propomos o projeto *EducomCast: produção radiofônica universitária e educação popular*.

Com base na distinção entre cada prática comunicativa, subjacente a um tipo de educação, na discussão teórica enfatizamos a importância de uma prática comunicacional endógena, na qual a concepção de educação parte do/a educando/a, considerado/a sujeito da educação. Essa abordagem se alinha ao modelo da educação que enfatiza o processo, defendido por Freire (1983) e por

Kaplún (1998), no qual o/a educador/a e educando/a constroem juntos o conhecimento por meio da relação dialógica. Nesse sentido, a comunicação não se limita à transmissão de informações, mas promove a problematização da realidade vivida, estimulando a consciência crítica e a participação cidadã.

Cabe destacar, ainda, que, no contexto latino-americano, essa forma de comunicação conecta-se às lutas históricas de sujeitos subalternizados, utilizando canais próprios de expressão, valorizando a reciprocidade entre emissores e receptores, constituindo, assim, os chamados *emirecs*. Por essa perspectiva, entendemos que comunicar é construir coletivamente sentidos sobre/no mundo, respeitando o tempo, os códigos culturais e os contextos sócio-históricos dos interlocutores, considerando processos realistas, ainda que lentos, a partir das necessidades concretas da comunidade e o retorno a ela pela reflexão compartilhada.

Em termos práticos, o projeto *EducomCast* convida os/as estudantes a realizarem uma produção radiofônica que ultrapasse a simples elaboração de conteúdos baseados em suas próprias ideias. A proposta é que o planejamento da rede de *podcasts*, roteiros, formatos e temáticas dos programas sejam construídos a partir da escuta ativa das demandas, histórias e preocupações da comunidade escolhida como público-alvo.

Para isso, a sugestão é que, na prática pedagógica, a base teórica da educomunicação seja ministrada no primeiro bimestre, juntamente com a apresentação detalhada das etapas do projeto. Os grupos devem elaborar um mini projeto de rede de *podcasts*, fundamentado em um planejamento que contemple identidade da rede, segmentação do público (*emirecs*), definição de formatos, objetivos e linha editorial, resultando na produção de um *mídia kit* e de conteúdos sonoros demonstrativos. Cada integrante fica responsável por um programa demonstrativo de cinco minutos, incluindo as atividades de roteirização, locução, edição e uso criativo dos recursos da linguagem radiofônica: voz, trilha, efeitos sonoros e silêncio. Com isso, espera-se que os *podcasts* produzidos reflitam a identidade e os anseios da comunidade, além de

promover o reconhecimento, reflexão crítica e pertencimento entre os ouvintes.

Importa esclarecer que a proposta aqui sistematizada tem origem em uma experiência aplicada na disciplina de “Técnicas de Produção Sonora”. No entanto, esse trabalho não se constitui como um relato de experiência, mas como uma reformulação teórico-metodológica orientada pela necessidade da curricularização da extensão. Os efeitos e impactos do projeto, portanto, ainda necessitam ser verificados na prática, em futuras implementações extensionistas.

Em resumo, o projeto proposto articula fundamentos teóricos e práticas pedagógicas que colocam a comunicação a serviço da formação cidadã e transformação social. Ao integrar extensão e educomunicação, contribui-se para repensar o papel da universidade na produção de conhecimento situado e comprometido com a realidade local. Esperamos que este artigo possa inspirar novas iniciativas de formação, além de fomentar o uso crítico e criativo da radiofonia como ferramenta de diálogo com as comunidades. Reafirmamos, portanto, a potência de alternativas midiáticas como caminhos possíveis para a comunicação democrática e o fortalecimento da participação popular nos processos educativos.

Referências

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). **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: 27 abr. 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 07/2018**, de 18 de dezembro de 2018.
- CHAUÍ, M. **Ética e universidade**. Universidade e sociedade, Brasília: Andes, v. 8, p. 82-87, fev. 1995.
- FERRARETTO, L. A. F. **Rádio: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 2014.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, 93 p.

GUIMARÃES, R. B. **Aula 1 da disciplina “Ações extensionistas e seus impactos na pós-graduação”**, do Portfólio de Integração de Disciplinas da Pós-Graduação da UNESP. 1 set. 2023.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária**: comunicação ou domesticação. São Paulo: Cortez, 1986.

KAPLÚN, M. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998.

KAPLÚN, M. **Produção de Programas de Rádio**: do roteiro à direção. Eduardo Meditsch e Juliana Gobbi Betti (Org.). São Paulo: Intercom, Florianópolis: Insular, 2017. Disponível em: <https://portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/radio-producao-programas06102017.pdf>. Acesso em 10 jun. 2025.

KAPLÚN, G. La comunicación alternativa entre lo digital y lo decolonial. **Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación**, n. 141, ago./nov. 2019, p. 67-85. Disponível em: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/18265>. Acesso em: 1 jun. 2025.

MAGALHÃES, H. G. D. Indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão: tensões e desafios. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 8, n. 2, p. 168-175, 2007. DOI: 10.20396/etd.v8i2.652. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/652>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MARTINO, L. De qual comunicação estamos falando. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L.; FRANÇA, V. (org.). **Teorias da comunicação?** conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes, 2011. p.11-25.

ORTIZ, M. Á.; MARCHAMALO, J. **Técnicas de comunicação pelo rádio**: a prática radiofônica. Trad. Alda da anunciação Machado. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

PINTO, Á. V. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.

PERUZZO, C. M. K. Comunicação Popular, Comunitária e Alternativa na Era Digital: Entre Utopias Freireanas e Distopias. **Media & Jornalismo**, [S. l.], v. 23, n. 42, p. 23-38, 2023. DOI: 10.14195/2183-5462_42_1. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/12200>. Acesso em: 7 ago. 2025.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

Agradecimentos

Agradecemos ao Centro Universitário Cidade Verde (UniCV) pelo apoio financeiro concedido pela Bolsa Pesquisa à uma das autoras, Proa. Dra. Tacia Rocha.

Ouça a Voz das Juventudes: podcasts, educomunicação e agroecologia¹

Escucha la Voz de la Juventud: podcasts, educomunicación y agroecología

Listen to the Voice of Youth: podcasts, educommunication and agroecology

Rodrigo Morelato

Resumo

O artigo descreve como as relações entre educação e comunicação têm gerado novos repertórios de ação no movimento agroecológico da cidade do Rio de Janeiro. Em especial, na Juventude Agroecológica da Rede Carioca de Agricultura Urbana (Rede CAU). Metodologicamente, trata-se da sistematização de experiências de uma pesquisa participante desenvolvida entre 2019 e 2020 e inserida em um estudo maior. Partimos da pergunta: como a educomunicação pode sensibilizar jovens e romper o silêncio sobre outras formas de viver a cidade? Defendemos a hipótese de que as metodologias da educomunicação partem de demandas locais, fomentam laços comunitários, se expressam criticamente com os meios e apontam para um horizonte de transformação social com grande componente de cidadania.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

MORELATO, Rodrigo. Ouça a Voz das Juventudes: podcasts, educomunicação e agroecologia. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 84-107, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Rodrigo Morelato
rodrigomorelato@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3932-4531>

Professor do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Sul da Bahia. Radialista e graduado em Cinema e Audiovisual pela Universidade Federal Fluminense (2015). Mestre (2019) e doutor (2023) em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGCOM-UERJ).

¹ Este trabalho faz parte do projeto de pesquisa “Comunidades, tecnologias e territórios - articulações sociotécnicas e caminhos para participação popular na vida urbana” e tem apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento científico e tecnológico, através da chamada CNPQ/MCTI/FNDCT n.º 22/2024.

Palavras-chave: Comunicação; Cidade; Meio Ambiente; Mídia Sonora; Artes.

Resumen

Este artículo describe cómo la relación entre educación y comunicación ha generado nuevos repertorios de acción en el movimiento agroecológico de la ciudad de Río de Janeiro, especialmente en la Juventud Agroecológica de la Red de Agricultura Urbana de Río de Janeiro (Rede CAU). Metodológicamente, se trata de una sistematización de experiencias de un proyecto de investigación participativa desarrollado entre 2019 y 2020, que forma parte de un estudio más amplio. Partimos de la pregunta: ¿cómo puede la educomunicación sensibilizar a los jóvenes y romper el silencio sobre otras formas de vivir la ciudad? Defendemos la hipótesis de que las metodologías educomunicativas se basan en las demandas locales, fomentan los vínculos comunitarios, se expresan críticamente con los medios de comunicación y apuntan a un horizonte de transformación social con un fuerte componente de ciudadanía.

Palabras clave: Comunicación; Ciudad; Medio Ambiente; Medios Sonoros; Artes.

Abstract

This article describes how the relationship between education and communication has generated new repertoires of action in the agroecological movement in the city of Rio de Janeiro, especially in the Agroecological Youth of the Rio de Janeiro Urban Agriculture Network (Rede CAU). Methodologically, it is a systematization of experiences from a participatory research project developed between 2019 and 2020 and part of a larger study. We start from the question: how can edocommunication raise awareness among young people and break the silence about other ways of experiencing the city? We defend the hypothesis that edocommunication methodologies are based on local demands, foster community ties, express themselves critically with the media, and point to a horizon of social transformation with a strong citizenship component.

Keywords: Communication; City; Environment; Sound Media; Arts.

Introdução

Na cidade do Rio de Janeiro, há uma vicejante agricultura que cobre cerca

de 3% da superfície da cidade, ocupa diretamente 1.500 pessoas e produz ao menos 30 toneladas mensais de alimentos agroecológicos (LIMA, 2019).

Desde 2009, grande parte dessas iniciativas de agricultura urbana se agremia em uma rede de movimentos sociais: a Rede Carioca de Agricultura Urbana (Rede CAU), fração organizativa do movimento referenciada na Articulação Nacional de Agroecologia (ANA). Diversa, essa rede é composta não apenas de agricultores; mas também de técnicos, consumidores, militantes e processadores. Suas pautas englobam também questões do direito à moradia, o fomento à economia solidária, a luta contra o racismo, a defesa do feminismo, a busca pela autonomia e pela garantia de novos direitos – como o da alimentação adequada. Ou seja, a Rede CAU pratica uma agricultura mediada pelo mundo (FREIRE, 1977) no qual se encontra: a segunda maior cidade do país.

Este artigo descreve parte de uma pesquisa participante (BRANDÃO, 2006) desenvolvida junto à Rede CAU entre os anos de 2015 e 2023, conferindo especial atenção ao período 2019 e 2020, quando desenvolvemos um processo educomunicativo com uma parte importante da Rede CAU: o Grupo de Trabalho Juventudes Agroecológicas. Trata-se, portanto, em termos de metodologia, de uma sistematização de experiências quanto à produção de mídias sonoras realizadas através de uma extensão universitária não curricularizada.

A demanda por esse tipo de participação extensionista e dialógica partiu dos próprios movimentos sociais (ANA, 2013), como descreveremos ao longo do relato. A pesquisa foi aplicada após a sistematização de um conteúdo programático aderente à realidade dos jovens da Rede CAU e condizente com o período histórico que se vivia, o do contexto pandêmico. Baseou-se em princípios da comunicação processual (KAPLÚN, 2001) e teve como objetivo promover expressão comunicativa a partir de repertórios do campo da Educomunicação (SOARES, 2011). Ao longo dessa jornada, que animou jovens a percorrer a cidade e com o celular em punho e ouvidos atentos, oito conteúdos em mídia sonora foram realizados. De caráter experimental e voltados à expressividade, eles narravam as vozes das juventudes agroecológicas do Rio de Janeiro.

A pergunta que orienta este relato é: como a educomunicação pode sensibilizar jovens e romper o silêncio sobre outras formas de viver a cidade? Sustentamos a hipótese de que as metodologias da educomunicação partem de demandas locais, fomentam laços comunitários, se expressam criticamente com os meios e apontam para um horizonte de transformação social com grande componente de cidadania. Para tanto, dividimos o relato, afora introdução e conclusão, em quatro movimentos.

O primeiro movimento faz uma breve apresentação da questão da agricultura urbana na cidade do Rio de Janeiro, questões que atravessaram a história da cidade e seus modelos de desenvolvimento ao longo do tempo. O segundo movimento apresenta a formação da Rede Carioca de Agricultura Urbana, a expressão local do movimento agroecológico, e seus processos de comunicação comunitárias embasados na auto-organização; esse movimento confere especial atenção a um dos muitos sujeitos coletivos que dão forma à Rede CAU: a Juventude Agroecológica. Um terceiro movimento apresenta e descreve o desenvolvimento de uma intervenção educomunicativa desenvolvida junto à Juventude Agroecológica: após uma plenária de auto-organização, foi escrito e executado um projeto que pressupunha caminhadas pela cidade, o exercício do diálogo e a experimentação com mídias sonoras. Um último movimento realiza uma síntese de toda essa trajetória, apresentando a comunicação como um produto e como um processo, bem ao gosto das teorias latino-americanas.

Agricultura Urbana: passado e presente nas terras cariocas

A trajetória da agricultura urbana carioca é tão longeva quanto a história da própria cidade. Os primeiros registros datam ao menos do século XVIII, quando a cidade passa de um destacamento militar avançado ao sul do território colonial para a condição de capital administrativa da colônia. Nessa época, a produção de uma grande diversidade de gêneros acontecia nas então freguesias rurais, que circundavam a área urbana e eram fundamentais para o

abastecimento dos cidadãos (CAVALCANTI, 2004).

No entanto, foi no início do século XX que os debates da agricultura da cidade passaram a ganhar maior relevância. No ano de 1918, com o fim da Primeira Guerra Mundial e a chegada do vírus da Gripe Espanhola ao território brasileiro, houve uma grande desarticulação das cadeias de produção e abastecimento dos gêneros alimentícios os mais básicos, que, vindos dos longínquos interiores do país, eram transportados por trem ou navegação de cabotagem até a cidade do Rio de Janeiro, então capital da República.

Essa crise levou à carestia generalizada dos alimentos e à necessidade de um novo zoneamento capaz de salvaguardar o então Distrito Federal dos perigos da fome generalizada – e dos levantes populares, tão frequentes no Rio de Janeiro da época. É dessa época um novo planejamento urbano para as terras cariocas, que passaram a se dividir em urbanas, suburbanas e rurais (ABREU, 2013). Acrescido de obras de saneamento, o desenvolvimento de políticas públicas para o subsídio das lavouras e de uma nova infraestrutura composta de estradas e ferrovias a facilitar a comunicação entre a zona urbana e as regiões produtoras de alimentos, tal planejamento, proposto pela gestão (1917~1918) do prefeito Antônio Cavalcanti (1849~1922), propunha transformar a Zona Rural do Distrito Federal num “grande celeiro” a abastecer a zona urbana da capital (SANTOS, 2021).

Nos anos 1940, essas políticas públicas começaram a demonstrar seus primeiros efeitos: intensificaram os conflitos na então Zona Rural do Distrito Federal. Agora acessíveis por nova infraestrutura e abastecidas de água vinda de um novo reservatório construído nos arredores do Maciço da Pedra Branca, as terras dos pequenos agricultores da região, que trabalhavam há séculos a partir do sistema de posse, passaram a ser alvo de diversos processos de grilagem. Conflitos se intensificaram na região, que se tornou teatro de operações do Partido Comunista Brasileiro até sua ilegalidade, em 1948, gerando solidariedade entre campo e cidade, o que marca até hoje as lutas sociais brasileiras.

Nos anos 1970, nova mudança aconteceu no ordenamento urbano do Rio

de Janeiro: após mais de 50 anos de existência, a Zona Rural foi desconstituída, afetando criticamente o apoio à produção agrícola. Era época de modernização da sociedade brasileira sob o regime autoritário, a capital já havia sido trasladada para Brasília e os Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro passaram por um processo de fusão. Naquela época, decidiu-se que todos os 1.200 km² que compuseram as terras do antigo Distrito Federal, posteriormente Estado da Guanabara, agora dariam forma a um único município 100% urbanizado: a cidade do Rio de Janeiro.

Esse novo zoneamento tinha duas finalidades principais: fomentar a ocupação da antiga Zona Rural, agora Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, por um lado; por outro, aumentar a arrecadação municipal via Imposto Predial Territorial Urbano (IPTU), muito mais rentável aos cofres públicos que o antigo Imposto sobre Propriedade Territorial Rural (ITR).

Nos anos 1990, uma nova conjuntura se apresentou: avanços no campo da cidadania e novos atores sociais reorganizam as práticas da agricultura na cidade do Rio de Janeiro. Com grande ênfase na Zona Oeste da cidade – ou seja, nos territórios que anteriormente constituíam a Zona Rural –, organizações do Terceiro Setor passaram a desenvolver uma série de atividades de extensão rural e de apoio aos agricultores familiares da região. Voltadas ao desenvolvimento da agricultura urbana, atuavam difundindo técnicas de manejo sustentável, fomentando a solidariedade, apoiando a troca de saberes entre agricultores e auxiliando na construção social de mercados.

Com o passar dos anos, outras regiões da cidade – sobretudo movimentos sociais ambientalistas da Zona Norte da cidade – e pautas sociais – como a luta por moradia, o feminismo, a luta antirracista e as demandas da juventude – se somaram às atividades desenvolvidas por essas experiências de agricultura da cidade. Não podia ser diferente, afinal, essas experiências de agricultura, se verdadeiramente urbana, deveriam ser mediatizadas pelo mundo (FREIRE, 1977) onde se encontravam: ou seja, deveriam incorporar as questões da cidade onde se desenvolviam. Trata-se, portanto, de uma agricultura que acontece

dialogicamente e se engaja eticamente em questões da mudança social rumo à conquista da cidadania, ou seja, trata-se de uma agricultura agroecológica (MORELATO, 2023).

Na atualidade, e embora seja a segunda maior mancha urbana brasileira, a cidade do Rio de Janeiro ainda apresenta uma vigorosa agricultura. Em verdade, mais da metade (50.1%) de sua superfície é composta de áreas não edificadas, como florestas, lagoas, rios, pontões rochosos, restingas e terras de lavoura². Segundo o último levantamento disponível e desenvolvido pela Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Rio de Janeiro, 1.500 pessoas vivem da agricultura nas terras cariocas. Se consideramos apenas a agricultura agroecológica que acontece nas terras cariocas, é preciso mencionar sua viabilidade: produz cerca de 30 toneladas mensais de alimentos que são consumidos na própria cidade (LIMA, 2019).

Longe, portanto, de ser um arcaísmo que precisava ser modernizado, como defendia o pensamento desenvolvimentista que inicialmente formulou e posteriormente destituiu a Zona Rural nas terras do Rio de Janeiro, a agricultura urbana carioca tem se demonstrado um elemento contribuinte à resiliência urbana ao prevenir, antecipar, absorver e transformar de forma eficiente os riscos que a urbanização trouxe à vida dos agricultores cariocas. Para tanto, conta com um grande investimento em comunicação, que dá forma a uma rede de movimentos sociais: a Rede Carioca de Agricultura Urbana (Rede CAU).

A Rede Carioca de Agricultura Urbana: agroecologia e comunicação

A agroecologia é uma ciência emergente baseada na transdisciplinaridade (ALTIERI, 2012). De modo engajado, a agroecologia incorpora os conhecimentos tradicionais e não científicos ao seu processo de produção e sistematização de conhecimento (FEIDEN, 2005). Essa proposta científica tem por finalidade não a depuração de leis, a quantificação do real ou a previsão de regularidades quanto a acontecimentos do mundo, como acontece com as ciências tradicionais

² Disponível em <https://www.data.rio/pages/rio-em-sntese>. Data de acesso: 05 de out. de 2025.

(SANTOS, 1987); pelo contrário: a agroecologia possui ênfase em seu componente axiológico, marcado pela indissociabilidade entre causa e intenção; o que destaca os fundamentos éticos de uma ciência orientada à prática da liberdade (FREIRE, 2014).

Essa ciência emergente, que se espalha pelo tecido social através das práticas de comunicação dos movimentos sociais, dá forma a uma ecologia de atores como a Rede CAU, que se encontra referenciada na Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), à Articulação de Agroecologia do Rio de Janeiro (AARJ) e ao Coletivo Nacional de Agricultura Urbana (CNAU).

A Rede CAU toma forma em 2009, durante o III Encontro de Experiências de Agricultura e Saúde na Cidade (III EEASC), um fórum do movimento agroecológico realizado num pequeno sítio no bairro de Campo Grande, Zona Oeste carioca, com cerca de 400 pessoas presentes. Esse tipo de “resgate cultural”, como descreveu um de seus organizadores³, contou com oficinas que iam de artesanato a partir das fibras da bananeira, passando pela ervaria medicinal e sua relação com conhecimentos tradicionais e desaguando em práticas de alimentação viva; embora dispersas pela cidade, porém unidas pela agroecologia, as experiências de agriculturas urbanas pronunciaram o desejo de manter a rede ativa.

A proposta de formar essa rede de movimentos foi possível graças à incorporação da lógica das tecnologias digitais às práticas dos movimentos sociais de base comunitária (JURIS, 2008) – à época, no caso do movimento agroecológico do Rio de Janeiro, sobretudo através de uma enorme lista de emails, apenas recentemente desativada. A atenção a essa mediação é corroborada pela socióloga Ilse Scherer-Warren, afinal, para entender essa nova dinâmica do social “[...] trata-se de passar da análise das organizações sociais específicas, fragmentadas, para a compreensão do movimento real que ocorre na articulação destas organizações, nas redes de movimentos” (SCHERER-

³ Disponível em: <https://aspta.org.br/2009/11/20/iii-encontro-de-experiencias-de-agricultura-e-saude-na-cidade/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

WARREN, 2011, p. 23).

Embora tenha tido, desde seu início, o auxílio dos meios digitais tais como os computadores pessoais e as listas de e-mail, a Rede CAU foi formada e se organiza ainda na atualidade segundo uma valorização explícita da oralidade, forma de comunicação extremamente participativa – vale o comentário: a mais inclusiva para os agricultores e erveiras da cidade – e nem sempre compreendida como mediada por nossos corpos e pelas situacionalidades nas quais eles se encontram (CALI, 2017).

Para as teorias dos movimentos sociais, o recurso à oralidade enquanto meio de predileção para a tessitura de redes pode ser compreendido como sinônimo da adoção da voz como um valor ético, como afirma o sociólogo Nick Coudry:

Por voz como um valor, eu me refiro ao ato de valorizar, e escolher valorizar, essas maneiras de organizar a estrutura e os recursos humanos que valorizam a voz (como um processo). Tratar a voz como um valor significa discriminar em favor de formas de organizar a vida humana e os recursos que, por meio de suas escolhas, colocam em prática o valor da voz, respeitando os múltiplos processos articulados processos que envolvem a voz e os sustentando, não os sabotando ou negando (COUDRY, 2010, p. 02, tradução nossa)

Atentos a essas questões e tendo como máxima o fomento à participação das diversas iniciativas de agricultura da cidade, a Rede CAU ainda hoje se organiza segundo uma lógica pautada também no exercício da voz e das redes – para a qual os encontros presenciais são fundamentais.

Na atualidade, compõem a Rede CAU cerca de trinta grupos ou iniciativas, as quais se agremiam em cinco grupos de trabalho (GTs) de corte temático ou como sujeitos coletivos, a saber: Mulheres; Mercados; Comunicação; Juventudes e Governança. As reuniões de cada um desses GTs se dão de acordo com a oportunidade ou urgência de suas atividades, acontecendo ao menos uma vez por ano. Após as plenárias de cada um desses grupos e semestralmente, a Rede CAU se reúne como um todo para partilhar sonhos, realizar uma análise de conjuntura, trazer informes das atividades desenvolvidas em cada um dos seus grupos de trabalho, realizar o planejamento de atividades para o próximo período

e, naturalmente, estar-juntos.

Acompanhamos parte desse processo quando, ainda em janeiro de 2019, fomos convidados a participar, enquanto mediadores, da plenária anual das Juventudes Agroecológicas, a qual aconteceu numa pequena propriedade rural que subsiste dentro dos limites do Parque Estadual da Pedra Branca.

O dia começou com uma breve caminhada pelas matas do Maciço da Pedra Branca, nos levando até um pequeno bangalô onde um café da manhã composto de produtos locais, um chamado “café da roça” os esperava: batata doce e aipim cozidos, pães artesanais, banana, mamão, patês e pastas temperados com ervas aromáticas, águas saborizadas e café preto.

A plenária propriamente dita começou após as conversas do café da manhã. Os jovens se colocaram em círculo e um deles, estudante de teatro, mediou uma breve atividade de relaxamento corporal com alongamentos, danças, cantos e palmas. Também foi feita uma pequena mística para melhor entrosar e estabelecer um comum naquele grupo tão diverso; nessa mística, se caminhava subindo e descendo um rio imaginário. Nesse caminhar da foz à nascente do pensamento, os jovens paravam de tempo em tempo para descansar e contar um pouco da trajetória de cada grupo e seus desejos de transformação social através da agroecologia.

Eram cerca de trinta jovens presentes na atividade. Eles compunham diversas organizações de base comunitária como a ONG Verdejar Sociambiental e o Centro de Integração da Serra da Misericórdia (CEM), ambas atuantes nas favelas da Zona Norte da cidade; outros construíam a Associação de Moradores e Amigos do Bosque das Caboclas, sub-bairro de Campo Grande; um terceiro grupo compunha as atividades da Fundação Angélica Goulart, sediada em Pedra de Guaratiba, extrema Zona Oeste da cidade; contou também com a presença de jovens filhos de agricultores agremiados na Associação de Agricultores Orgânicos do Rio da Prata (AGROPRATA), sediada no bairro de Vargem Grande, nos contrafortes do maciço da Pedra Branca; dentre outros jovens que não se organizavam ou construíam nenhum desses movimentos, mas que também

mantinham hortas, praticavam a compostagem de resíduos orgânicos, produziam artesanato ou ajudavam seus pais e avós nas feiras agroecológicas que pontilham a cidade.

Depois de “quebrado o gelo”, foram formados pequenos grupos que debateriam os principais “desafios” e as principais “fortalezas” que cada jovem via em seu território. Seria através desse tipo de pronunciação do mundo, realizada com o uso extensivo da voz, que o restante das atividades do dia seria desenvolvido. A certa altura, um pouco antes do almoço, uma jovem moradora da Zona Oeste, que era uma das facilitadoras da dinâmica, reuniu a todos e disse:

Eu passei nos grupos conversando e a gente foi vendo que tinham quatro grupos: geração de renda, formação, intercâmbios e comunicação. Esses grupos pensaram em metas, em objetivos, e de como eles gostariam que fosse 2019. E a gente entende ficar na mão de todo mundo, fica muito complicado pra gente ter uma organização. Então, o que a gente conversou e todo mundo concordou bastante foi de a gente ver pessoas que se sentem à vontade um pouco como responsável de um determinado grupo... Então... Quem aqui se sente à vontade pra fazer acontecer as propostas de cada grupo? Então, quem se sente à vontade pra fazer essas coisas acontecerem?⁴

Grupo tão diverso e disperso pela cidade, ao longo do dia se constatou que os desafios enfrentados por esses vários grupos que compunham a Juventude Agroecológica da Rede CAU eram muito semelhantes e podiam ter soluções parecidas. Era necessário realizar mais visitas – os chamados “intercâmbios” – às hortas, quintais, lajes ou pequenas propriedades onde praticavam a agricultura. Dessa forma, poderiam aprender uns com os outros, gerar laços de solidariedade e se apropriar de novas técnicas de manejo agroecológico. Participar com maior assiduidade das feiras agroecológicas era fundamental para promover alguma geração de renda, a sustentabilidade das atividades e a intergeracionalidade com outros agricultores ou erveiras da cidade. A questão da logística, isto é, tanto de seu deslocamento pela cidade quanto do transporte de seus víveres – sempre realizada em transporte público –, era um grande dificultador, pois o desenho da malha e o valor do transporte público no Rio de

⁴ Em entrevista aos autores em janeiro de 2019.

Janeiro em muito dificultavam que essa juventude se apropriasse da cidade.

Por fim, também foi mencionada pelos jovens a necessidade de mais espaços de formação, especialmente aqueles voltados à comunicação e ao uso das redes sociais digitais para uma série de finalidades: mobilizar mais jovens junto ao movimento agroecológico; promover os produtos comercializados pela juventude; difundir informações sobre as atividades de agricultura urbana desenvolvidas por toda a cidade; e, claro, fortalecer os laços entre os jovens que compõem a Juventude Agroecológica da Rede CAU.

Plenária encerrada, as sistematizações das atividades do dia foram partilhadas, por escrito, para os outros GTs que compõem a Rede CAU e a Juventude Agroecológica ter um momento de lazer: desceram as trilhas do maciço e terminaram aquela quente tarde de verão na Praia da Macumba, num refrescante banho de mar que, para alguns, foi noite adentro.

Nosso papel de mediadores desse processo envolveu facilitar a expressão, a participação e a sistematização dos desejos da juventude durante aquela plenária. Ou seja, atuamos de modo a colaborar com a tessitura de um novo ecossistema comunicativo protagonizado pela Juventude Agroecológica da Rede CAU. Tais questões se relacionam aos fundamentos da Educomunicação, como veremos a seguir.

Educomunicação: Intervenção, a Cidade e as Mídias Sonoras

Alguns meses mais tarde, circulou no grupo de um aplicativo de mensagens da Juventude Agroecológica da Rede CAU uma pequena mensagem em formato de corrente. Nela, se podia encontrar um edital de uma organização do terceiro setor que apoiaria iniciativas locais que tivessem ações voltadas à consecução dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODSs) da Organização das Nações Unidas.

Uma das maiores inquietações que pudemos acompanhar na Plenária das Juventudes ocorrida no início daquele ano era justamente a dificuldade em “pôr no papel” algo que tivesse “a cara da juventude”, ou seja, que levasse em

consideração questões socialmente, politicamente e culturalmente relevantes para esse coletivo, como Nick Coudry (2010) afirma ser possível pelo uso da voz.

Ainda durante aquela plenária, no mês de janeiro, foi feito um comentário que chamou muito a minha atenção. Pronunciado no momento final da plenária, quando os jovens apresentavam em duplas a sistematização dos debates de cada tema gerador, uma jovem comentou:

E como tem essa necessidade de comunicação, né? Porque quem fala muito bem já gravaria os vídeos, também tem que ter alguém pra pensar o roteiro... E a gente também pensou em formações porque pra gente vender alguma coisa, a gente tem que produzir alguma coisa e a gente tem que aprender sempre, então seriam formações pra gente se entender mais, pra gente se reunir mais e pra gente descobrir coisas que a gente às vezes, sei lá, acha que nem existe dentro da gente (Geovana, 2019, informação verbal).

Outra jovem complementou essa fala:

A gente tem que escrever, né? Porque acaba que os outros escrevem e a gente nunca foi aprovado [em um projeto escrito pela própria juventude]. Eu acho que um dos motivos da gente não ser aprovado é porque ele não é escrito com o nosso olhar, mas é escrito com o olhar dos adultos. Então não tem esse pertencimento... E eu acho que os próprios financiadores sacam isso.... Muitas vezes a metodologia do encontro é pensada de uma forma de adultos, ou seja: palestra, roda de conversa... Então pensamos muito a participação do jovem na criação do roteiro do encontro... (Gabriela, 2019, informação verbal).

Foi a partir dessa provocação realizada pela Juventude Agroecológica que resolvemos intervir, propondo a tessitura de atividades que comporiam um novo ecossistema comunicativo: um que utilizasse as tecnologias digitais, o caminhar a cidade e a produção de mídias sonoras enquanto métodos de intervenção e transformação da realidade daqueles jovens. Tratava-se, portanto, de realizar uma atividade de educomunicação, afinal,

A educomunicação – enquanto teia de relações (ecossistema) inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas – não emerge espontaneamente num dado ambiente. Precisa ser construída intencionalmente. Existem obstáculos que têm de ser enfrentados e vendidos. O obstáculo maior é, na verdade, a resistência às mudanças nos processos de relacionamento no interior de boa parte dos ambientes educativos, reforçada, por outro lado, pelo modelo disponível de comunicação vigente, que prioriza, de igual forma, a mesma perspectiva hegemonicamente verticalista na

relação entre emissor e receptor (SOARES, 2011, p. 37).

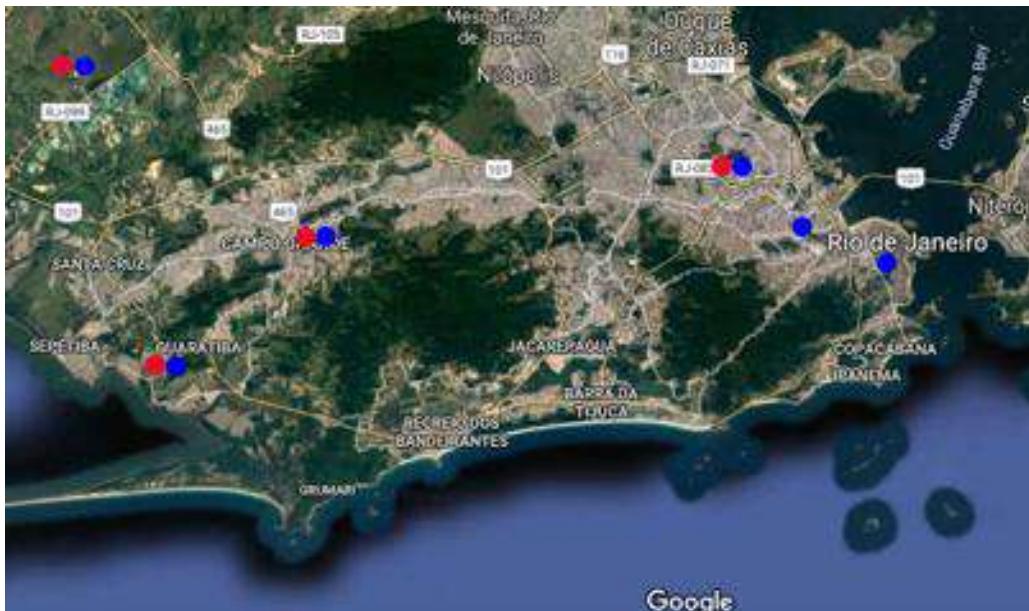
Ao longo de sua exposição, Ismar de Oliveira Soares (2011) apresenta o emergente campo da educomunicação, sua história pregressa nos movimentos sociais latino-americanos, sua possível filiação com estudos no mundo anglo-saxão e um diagnóstico já há muito documentado: as iniciativas de educação formal se encontram distantes da realidade do jovem brasileiro. Segundo o autor, a educomunicação teria como normatividade a possibilidade de ampliar as condições expressivas da juventude, incorporando tecnologias na promoção da interdisciplinaridade e nos avanços da cidadania.

Soares (2011) também afirma ser a educomunicação uma metodologia largamente apropriada por movimentos sociais populares, que desenvolvem iniciativas de educação informal e voltadas à cidadania, algo que deveria ser levado em consideração no Brasil com maior seriedade, afinal,

Nos países em que a cidadania se desenvolveu com maior rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela quem permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política (CARVALHO, 2019).

Tendo em vistas essas questões, nos revestimos do caráter múltiplo do educador – e que versa, concomitantemente, com pesquisa, gestão, e ação – e desenhamos uma proposta de intervenção que pudesse, ao mesmo tempo, promover participação, percorrer a cidade, fortalecer vínculos comunitários e experimentar mídias sonoras. Tal proposta, inicialmente apresentada a um edital que viabilizou a produção de mídias sonoras, posteriormente foi se transformando de ações de solidariedade em períodos pandêmicos, culminando na participação qualificada em espaços de decisão sobre o futuro da cidade do Rio de Janeiro.

Imagen 1: Locais de moradia dos jovens (vermelho); locais de realização dos podcasts (azul)



Fonte: elaboração própria. 2025

Imagen 2: Jovem agricultora urbana entrevistando a feirante



Fonte: Acervo Pessoal, 2020

Com celulares em mãos e muita disposição, a juventude agroecológica da Rede CAU percorreu a cidade do Rio de Janeiro acompanhando as atividades cotidianas do movimento agroecológico carioca: feiras, mutirões, rodas de

conversa, colheitas e demais atividades foram as atividades das quais participaram e através das quais puderam pronunciar o mundo através da produção de mídias sonoras.

Inicialmente com o provocativo nome de “Ouça a Voz das Juventudes”, essa iniciativa de educomunicação viabilizou a produção de oito podcasts sobre as atividades desenvolvidas pela Juventude Agroecológica da Rede Carioca de Agricultura Urbana. Dada a extensão deste relato, apresentamos a seguir uma tabela que pode apenas sugerir a diversidade de questões, temas e proposições que envolvem o ser jovem agroecológico na cidade do Rio de Janeiro.

Tabela 01: Locais e conteúdos produzidos.

Episódio	Território	Temáticas
1	Maracanã	Apresentação da proposta e da Juventude
2	Campo Grande	Desafios e Fortalezas da Juventude
3	Campo Grande	Feminismo Antirracista
4	Vargem Grande	Culinária Quilombola
5	Campo Grande	Economia Solidária
6	Seropédica	Ciência Cidadã
7	Complexo do Alemão	Tecnologias Sociais
8	Lapa	Políticas Públicas

Fonte: Tabela elaborada pelo autor (2025).

Esses processos de comunicação foram concebidos sob uma perspectiva dialógica e territorializada que este relato, infelizmente, não é capaz de abarcar. Tomemos como exemplo, portanto, uma dessas experiências, a ocorrida em março de 2019, e que culminou no quinto episódio, relativo à economia solidária e realizado na Feira Agroecológica de Campo Grande, na Zona Oeste da cidade.

Ali nos encontramos, num sábado pela manhã: cerca de 30 jovens de diversas partes da cidade que conseguiram se deslocar até lá com os recursos captados pelo edital. Após um breve café, ficamos em círculo e as atividades começaram. Uma jovem apresentou a dinâmica daquela manhã, quando reuniu toda a juventude em um círculo e pediu a palavra:

Vamos, lá, gente! Estou aqui com cinco fotos! Então a gente vai se dividir em grupos e cada grupo vem aqui, escolhe uma foto e, na foto, tem umas

atividades bem manerias pra gente fazer! E elas vão virar nossos podcasts! Mas, lembrando! A gente está na feira! Então, não é pra fazer bagunça na barraca de ninguém! É pra chegar com calma, se apresentar, mostrar as perguntas e ir conversando! (Luciana, 2019, informação verbal).

Essa jovem tinha em mãos algumas fotografias de alimentos que podiam ser encontrados naquela mesma feira: banana, bortalha, mandioca, chaya e caqui. Após dividir os companheiros em cinco grupos, pediu que cada grupo escolhesse um desses alimentos. No verso das fotografias, havíamos preparado um guia de perguntas que os jovens deveriam realizar à comunidade feirante. Cada grupo leu em voz alta as perguntas as quais tinham escolhido ao acaso e outra parte da atividade pôde começar.

Então, pessoal... A nossa tarefa é o que? A gente vai sair nessa feira, perguntando aos feirantes, fazendo esse roteirinho... Pedindo bom dia, licença, falando que a gente tá no projeto “Ouça a Voz das Juventudes” e que a gente quer entrevistar vocês... Com respeito, com tranquilidade, sem fazer bagunça na barraca dos outros, tá bom? (Gabriela, 2019, informação verbal).

Havíamos sistematizado essas perguntas alguns dias antes da atividade na tentativa de promover um diálogo protagonizado pela Juventude Agroecológica, segundo o que achávamos que era o espírito de uma educação libertadora. Segundo Paulo Freire (2014, p. 142),

A tarefa do educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar este universo temático recolhido na investigação [no caso, a comunidade feirante de Campo Grande], devolvê-lo, como problema, não como dissertação, aos homens de quem o recebeu.

Imagen 03: Sistematizações devolvidas à Juventude Agroecológica

1 **2**

- Quem é o/a feirante que está há mais tempo na feira?
- O que essa pessoa está vendendo hoje? Ela vende outros produtos?
- Peça para essa pessoa contar um pouco da sua história de vida.
- Por que a Feira de CG é importante pra essa pessoa?
- Que lugar é este em que estamos? Esse casarão?
- Este cassarão foi o que no passado? Por que está assim hoje?
- Alguém (uma associação um coletivo - qual?) pensa algum uso futuro pra esse casarão? O que falta pra esse sonho acontecer?

3 **4/5**

- O que mais acontece na feira, além da venda de produtos agroecológicos? A feira é só um espaço de compra e venda?
- Por que é importante fazer essas atividades na feira e não em "lugares mais sérios" como na Câmara de Vereadores, na Prefeitura ou na Assembléia Legislativa, por exemplo?
- Encontre alguém que esteja comprando na feira (cliente).
- O que essa pessoa comprou hoje? Ela vem sempre na feira? Desde quando?
- Qual a diferença de comprar aqui na feira e no supermercado?
- "Produtos da Gente", sabe o que é?

Fonte: Acervo pessoal. 2020

As fichas eram apenas um pequeno guia e a juventude foi incentivada a criar perguntas, a modificar as que ali estavam, ou a fazer outras completamente diferentes. A proposta era experimentar o ato de perguntar. Vale mencionar que não se tratava de qualquer pergunta: deveriam ser gravadas em áudio.

Com o auxílio de movimentos de base comunitária que compõem a Rede CAU, havíamos conseguido equipamentos necessários: gravadores de áudio e smartphones que pudessem gravar esses diálogos entre jovens e feirantes. Era uma tentativa de fazer uma experimentação com a voz e de reafirmar, de modo crítico, algo que os jovens já sabiam: os smartphones que alguns deles possuíam talvez fossem o equipamento mais que suficiente para a produção de conteúdos

digitais que tanto desejavam realizar.

Em um outro momento, oferecemos uma breve oficina de edição e mixagem, a qual foi por diversas vezes interrompida pelas demandas, sempre urgentes, dos movimentos sociais. De todo modo, conseguimos ao menos iniciar um processo, o qual se revelaria muito extenso, e que culminaria com a sistematização da voz das juventudes em outros processos: os de construção do Plano Diretor Urbano da cidade do Rio de Janeiro.

Ecologia de Produtos e Processos

A comunicação tem sido entendida como eixo central das atividades da agroecologia. Segundo a socióloga Ligia Bensandon (2006), foi em 2014, durante o III Encontro Nacional de Agroecologia, ocorrido no Sertão pernambucano, que houve um aprofundamento sobre o tema. Ela afirma que

O III ENA aprofundou a estratégia de comunicação para o diálogo social, ferramenta pedagógica e de articulação. O sistema de comunicação dominante foi acusado de legitimar ideologicamente o modelo econômico gerador de desigualdades sociais, concentração de riquezas e a destruição ambiental, imbricado economicamente com o grande capital. Em seu lugar apontaram a comunicação plural, dialógica e em rede para a efetivação da democracia e a construção de outro projeto de nação, o que revela o objetivo de impor outra visão de mundo e dos acontecimentos, para influenciar a opinião pública e obter maior força política. Mais do que impactar a grande mídia que influi no campo político e impõe hierarquias e interpretações, os esforços se concentraram na produção de mídias próprias, na luta pelo direito de falar com legitimidade. Como síntese das discussões e para não reproduzir apenas através da oralidade e de forma textual, foram produzidos painéis, buscando facilitar a compreensão dos debates com desenhos e símbolos gráficos, coerente com o perfil social diverso do público presente (BENSANDON, 2016, p. 104).

O entendimento da comunicação como um processo é um dos grandes contribuintes das teorias latino-americanas para o campo da comunicação. Segundo Mário Kaplún (2002), a ênfase na comunicação como um processo é um desdobramento do pensamento e das práticas da pedagogia da libertação. O processo, nesse sentido, envolve uma ação concreta (a constatação de um problema), um processo de reflexão (sempre coletivo, buscando as soluções ao

problema) e uma nova ação, transformadora da realidade, dando forma a “[...] um processo permanente, em que o sujeito vai descobrindo, elaborando, reinventando e se apropriando do conhecimento” (KAPLÚN, 2001, p. 45).

As práticas, sistematizações e formações oferecidas por Mário Kaplún (1923~1998) formaram um grande número de comunicadores populares no continente latino-americano. Conjugando suas experiências como jornalista, radialista e publicitário com os fundamentos propostos por Paulo Freire quanto às práticas da educação libertadora, Kaplún colocou em evidência a tensão os campos da Educação e da Comunicação.

Adotados como maneiras de promover a educação popular, Kaplún (2002) sistematizou três tendências dos usos dos meios em práticas educativas: com ênfase nos conteúdos, com ênfase nos efeitos e com ênfase nos processos. Seria essa terceira tendência, a de ênfase da comunicação como um processo, que realizaria uma transformação das pessoas e sua realidade, a sua inovação (FREITAS, 2015). Apropriada pelos movimentos sociais populares, as propostas participativas de Mário Kaplún se tornaram “[...] estratégia de resistência a práticas autoritárias de exercício do poder, assim como meios de combate ao monopólio dos meios de comunicação nas mãos de poucos” (FREITAS, 2015, p. 156), formando um movimento social em prol da cidadania: a Educomunicação.

Segundo José Vicente Freitas (2015, p. 160), “[...] a Educomunicação não nasceu nas universidades, mas sim da prática e principalmente da militância – nasce de processos políticos e ideológicos”. Seria, portanto,

[...] um conjunto de práticas voltadas para a formação de espaços educativos, mediados por processos tecnológicos da informação, e tem como objetivo ampliar formas de expressão dos membros das comunidades bem como a melhoria do nível comunicativo das ações educativas, tendo como meta o pleno desenvolvimento da cidadania (FREITAS, 2015, p. 159)

Há, também, na Rede Carioca de Agricultura Urbana, o entendimento de que a comunicação é um processo de transformação da realidade, de luta por direitos, de promoção de deveres que concernem à cidadania e de exercício da liberdade de se ocupar a cidade de uma maneira condizente com formas de

habitá-la que levem em consideração as agriculturas da cidade, as artesarias que nela existem, as culturas alimentares que aqui se desenvolvem e uma íntima relação com os ciclos da natureza.

O entendimento da comunicação como um processo foi fundamental para o ano seguinte, o de 2020, de eleições municipais. Recentemente, a Juventude Agroecológica havia caminhado pela cidade, investigado sua realidade e experimentado em mídias sonoras de modo a superar seu silenciamento (MEDEIROS; MENDONÇA; PRATA, 2022). Foram os jovens convidados a participar dos processos de escrita de uma “carta política”, uma sistematização de demandas, documento público apresentado aos candidatos a vereador e prefeito naquele ano. Caso assinada pelo candidato, essa tática de mobilização do movimento agroecológico reverbera em um compromisso dos mandatos na adoção de fundamentos da agroecologia na gestão pública, fortalecendo a participação cidadã.

Desse modo, a comunicação popular realizada pela Rede CAU não se restringe ao recurso às tecnologias de comunicação e à produção de conteúdos, embora essas práticas também sejam contribuintes ao processo comunicacional que essa rede de movimentos sociais realiza, na busca por uma cidadania plena.

Considerações finais

Iniciamos este relato com um questionamento: seria a Educomunicação capaz de sensibilizar jovens a romper o silêncio sobre outras formas de se viver a cidade.

Ao longo de exposição, descrevemos parte da história cultural da cidade do Rio de Janeiro, em especial aquela relacionada à constituição e destituição de sua Zona Rural. Percorremos, mesmo que brevemente, a permanência de ruralidades através de um importante movimento social organizado em rede: a Rede CAU.

Acompanhamos parte dos fazeres comunicacionais de uma fração desse

movimento: as Juventudes Agroecológicas; especialmente entre os anos de 2019 e 2020. Seguimos de perto tais atividades, que envolveram caminhadas pela cidade, a criação de conteúdos digitais, o fortalecimento de vínculos sociais, a produção de conhecimento coletivo e a difusão de informações. Desse modo, pudemos apresentar como esse sujeito coletivo, que se organiza junto à Rede CAU, atua pela promoção da agroecologia na cidade, na luta pela garantia do direito à alimentação adequada e na busca da cidadania plena.

Ao longo deste relato, apresentamos a comunicação segundo seu entendimento pelo campo da educomunicação latino-americana: como processo e como produto. Demonstramos como a experimentação com mídias sonoras pode ser incorporada a processos de comunicação para a mudança social mais amplos, que buscam a transformação da realidade através do engajamento da juventude. Desde modo, pudemos demonstrar como a Educomunicação, mais do que interessada na produção de mídias sonoras, fomenta processos que buscam mudança e participação social – como, no caso, auxiliando a Juventude Agroecológica da Rede CAU a sistematizar demandas para a revisão do Plano Diretor Urbano da cidade do Rio de Janeiro.

Infelizmente, essa iniciativa não foi continuada pela Rede Carioca de Agricultura Urbana por diversos motivos. É preciso ponderar que a aquisição de um novo repertório de comunicação e ação demanda tempo, investimentos e a centralidade de sua importância. Talvez a emergência da pandemia por coronavírus, logo na sequência das atividades de 2019, tenha redirecionado o eixo de atividades da produção de mídias e fortalecimento dos processos de comunicação para a urgente pauta da solidariedade. De todo modo, e de maneira modesta, este estudo espera ter contribuído para o debate sobre as possibilidades de sensibilização de jovens pela educomunicação.

Bibliografia

ABREU, Mauricio de A. **Evolução urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Instituto Pereira Passos, 2013.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia:** bases científicas para uma agricultura sustentável. Rio

de Janeiro; São Paulo: AS-PTA; Editora Expressão Popular, 2012.

ANA. **Relatório da Oficina de Comunicação da ANA:** 23 a 24 de setembro de 2013. Juazeiro (BA): ANA, 2013.

BENSANDON, Ligia Scarpa. **Tecendo Projetos Políticos:** a trajetória da Articulação Nacional de Agroecologia. 2016. 168p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BRANDÃO, C.R. **Pesquisa participante:** a partilha do saber. Aparecida: Letras e Ideias, 2006.

CALI, Denis D. **Mapping media ecology:** introduction to the field. New York: Peter Lang Publishing Inc., 2017.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil:** o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CAVALCANTI, Nereu. **O Rio de Janeiro setecentista:** a vida e a construção da cidade da invasão francesa até a chegada da Corte. Rio de Janeiro: Zahar, 2004

COUDRY, Nick. **Why voice matters:** culture and politics after neoliberalism. Sage Publications: London, 2010.

FEIDEN, Alberto. **Agroecologia:** introdução e conceitos. In: DE AQUINO, Adriana Maria; DE ASSIS, Renato Linhares (Orgs.). **Agroecologia:** princípios e técnicas de uma agricultura orgânica sustentável. Brasília: Embrapa Informação e Agroecologia, 2005.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, José Vicente. Educomunicação: contestualizando o processo de atribuição de sentidos e significados no delineamento do conceito. **Revbea**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 142-162, 2015.

JURIS, Jeffrey. **Networking Futures:** the movements against corporate globalization. Duke University Press: Durhan; London, 2008.

KAPLÚN, Mario. **A la educación por la comunicación:** la práctica de la comunicación educativa. Ediciones Ciespal: Quito (Equador), 2001.

LIMA, Caren. **Agriculturas na e da cidade do Rio de Janeiro:** dicotomias e especificidades da agricultura urbana. 2019. 169p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

MEDEIROS, Rafael; MENDONÇA, FERNANDA; PRATA, Nair. Vozes ainda subalternas: podcasting e lutas por reconhecimento na arena midiática. **Esferas**, n. 23, v. 1, p. 84-99, 2022.

MORELATO, Rodrigo Rossi. **Rede Carioca de Agricultura Urbana:** agroecologia, comunicação e cidadania na cidade do Rio de Janeiro. 2023. 305p. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023

SANTOS, Boaventura Souza. **Um discurso sobre as ciências.** Porto Edições Afrontamento, 1987.

SANTOS, Leonardo Soares dos. A implantação da Zona Rural como um “celeiro da capital”: o exemplo do Rio de Janeiro (1917~1935). **Revista Espacialidades** (online), v. 17, n. 1, p. 479-505, 2021.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de Movimentos Sociais.** São Paulo: Edições Loyola, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação:** o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

Direcionamentos educativo-pedagógicos para a produção de audiodocumentários em contextos comunitários

Orientaciones educativo-pedagógicas para la producción de documentales sonoros en contextos comunitarios

Educational and pedagogical guidelines for producing audio documentaries in community contexts

João Djane Assunção da Silva

Resumo (no idioma original)

O artigo apresenta direcionamentos e reflexões sobre o uso do audiodocumentário como estratégia educativa e pedagógica em contextos comunitários. Busca compreender de que modo, enquanto objeto de comunicação sonora radiofônica fundamentado nos princípios de um rádio independente e de caráter social, esse formato pode ampliar os espaços de acesso à comunicação popular. O estudo fundamenta-se na experiência de pesquisa participante vinculada à produção do audiodocumentário “Porque Até No Lixão Nasce Flor”, na qual se evidencia que o processo colaborativo de criação – estruturado em quatro dimensões (pedagógica, científica, jornalística e artística)

Sobre a autoria

João Djane Assunção da Silva
joao.djane@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0777-1409>

Docente no curso de Jornalismo do Centro Universitário Alves Faria. Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás (PPGCOM/UFG). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB). Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG).

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

SILVA, João Djane Assunção da. Direcionamentos educativo-pedagógicos para a produção de audiodocumentários em contextos comunitários. **RADIOFONIAS – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 108-136, mai./ago. 2025.

– consolida-se como estratégia para a construção e disseminação de conteúdos educativos, informativos, artístico-expressivos e independentes, além de possibilitar a criação de conexões, a inspiração de histórias e a preservação de memórias relevantes para a cultura e a identidade de indivíduos e suas coletividades.

Palavras-chave: Comunicação sonora radiofônica. Audiodocumentário. Podcasting. Estratégia educativa e pedagógica.

Resumen

El artículo presenta orientaciones y reflexiones sobre el uso del documental sonoro como estrategia educativa y pedagógica en contextos comunitarios. Busca comprender de qué manera, en tanto objeto de comunicación sonora radiofónica fundamentado en los principios de una radio independiente y de carácter social, este formato puede ampliar los espacios de acceso a la comunicación popular. El estudio se sustenta en la experiencia de investigación participante vinculada a la producción del documental sonoro “Porque Até No Lixão Nasce Flor”, en la cual se evidencia que el proceso colaborativo de creación –estructurado en cuatro dimensiones (pedagógica, científica, periodística y artística)– se consolida como estrategia para la construcción y difusión de contenidos educativos, informativos, artístico-expresivos e independientes, además de posibilitar la creación de conexiones, la inspiración de historias y la preservación de memorias relevantes para la cultura y la identidad de individuos y sus colectividades.

Palabras clave: Comunicación sonora radiofónica. Documental sonoro. Podcasting. Estrategia educativa y pedagógica.

Abstract

The article presents guidelines and reflections on the use of the audio documentary as an educational and pedagogical strategy in community contexts. It seeks to understand how, as a form of radio-based sound communication grounded in the principles of independent and socially oriented radio, this format can broaden spaces for access to popular communication. The study is based on a participatory research experience linked to the production of the audio documentary “Porque Até No Lixão Nasce Flor”, in which it becomes evident that the collaborative creation process—structured around four dimensions (pedagogical, scientific, journalistic, and artistic)—is consolidated as a strategy for the construction and dissemination of educational, informational, artistic-expressive, and independent content. In addition, it enables the creation of connections, the inspiration of stories, and the

preservation of memories relevant to the culture and identity of individuals and their communities.

Keywords: Radio sound communication. Audio documentary. Podcasting. Educational and pedagogical strategy.

Introdução

Este artigo é um recorte da tese de doutorado do autor, que consolidou a perspectiva de estudos em radiofonia e mídia sonora denominada “rádio independente e de caráter social” (Silva, 2025). Essa perspectiva compreende trabalhos sonoros¹ que se apropriam da linguagem radiofônica em suas dimensões semântica e estética, voltados à produção de conteúdos educativo-culturais. Tais conteúdos podem se apresentar em programas, séries ou peças individuais, distribuídos por ondas sonoras, web ou podcasting. Eles resultam do empenho e do comprometimento de seus idealizadores com uma práxis local, visando atender aos interesses culturais, educacionais e cívicos dos grupos, organizações ou comunidades com os quais interagem, atuam ou representam (Silva; Oliveira, 2020; Oliveira; Pavan; Silva, 2023).

O rádio independente e de caráter social prioriza a linguagem radiofônica em sua complexidade expressiva, independentemente do suporte midiático em que seja veiculada. As experiências sonoras resultantes, portanto, podem emergir tanto do rádio tradicional – transmissões contínuas – quanto do podcasting, caracterizado pela distribuição de áudio sob demanda (Kischinhevsky, 2016; Vicente, 2021). Claro, ainda que compartilhem elementos da linguagem radiofônica, não se podem ignorar as diferenças significativas entre rádio tradicional e podcasting, especialmente nas dinâmicas de produção e consumo (Spinelli; Dann, 2019; Berry, 2022).

O termo “social” está relacionado à proposta de um conteúdo educativo-cultural voltado a questões como a superação das desigualdades sociais, o

¹ A expressão “trabalho sonoro” é usada, como propõe Hilmes (2022), para designar produções em áudio estruturadas pela linguagem radiofônica, mesmo quando inseridas em diferentes formas de transmissão, recepção e circulação.

fortalecimento da cidadania e dos direitos humanos, o respeito às diferenças e a promoção da diversidade, entre outros aspectos. Em consonância, o termo “independente”, no contexto do princípio do direito à comunicação, refere-se a produções dedicadas à criação de narrativas que funcionam como catalisadoras de pontos de vista geralmente ausentes nos grandes veículos de comunicação, sejam governamentais ou comerciais, frequentemente referidos como “grande mídia” (Godinez Galay, 2010, 2014a).

O Quadro 1 a seguir reúne dez características essenciais que fundamentam a concepção de um rádio independente e de caráter social, servindo como referência para a elaboração de práticas sonoras radiofônicas com intencionalidade educativa e pedagógica:

Quadro 1 – Características fundamentais para um rádio independente e de caráter social

01	Competência na utilização e domínio de meios, tecnologias e técnicas: refere-se à capacidade de utilizar eficazmente as tecnologias disponíveis para produzir conteúdo e transmitir informações via ondas sonoras, web ou podcasting. Entre as principais habilidades requeridas estão o domínio teórico-prático dos sistemas expressivos da linguagem radiofônica e o conhecimento técnico para operar equipamentos e recursos. Isso inclui compreender plataformas de transmissão, distribuição e compartilhamento, sejam elas analógicas ou digitais.
02	Autonomia institucional: corresponde à independência das iniciativas em relação à influência econômica e política do Estado e de empresas. Esse princípio garante decisões editoriais e administrativas livres de interferências de interesses externos. Dessa forma, a rádio, web rádio ou podcast pode operar de maneira independente e crítica, desafiando tanto as narrativas estabelecidas pelo governo (Estado) quanto aquelas ditadas pelo mercado e interesses comerciais.
03	Sem fins prioritariamente financeiros: isso implica que o principal objetivo não é gerar lucro, mas sim comunicar, educar, entreter e promover a cultura. Mesmo que a iniciativa resulte em ganhos financeiros, especialmente em projetos autorais sem afiliação institucional, estes não podem sobrepujar sua missão social, nem ficar subordinados aos interesses diretos de possíveis patrocinadores ou apoiadores.
04	Identificação local: significa a conexão das iniciativas com o grupo ou comunidade na qual está inserida, interagindo ou representando. Esta identificação se expressa ao abordar assuntos pertinentes ao território e dar voz às pessoas, tornando-se uma plataforma para questões locais e fortalecendo o processo de produção, reconhecimento e valorização das identidades.
05	Comunicação como instrumento de encontro e articulação educativo-cultural: requer que as iniciativas atuem como espaço para educar e compartilhar experiências, superando a tradicional dicotomia entre emissor e receptor. Isso possibilita a expressão das manifestações da população local, oferecendo-lhes espaço para se fazer ouvir.
06	Espaço de experimentação da linguagem radiofônica: diz respeito a liberdade de explorar e experimentar diversas abordagens na comunicação sonora por meio da linguagem

	radiofônica, promovendo assim a expressão criativa e considerando as suas características semânticas, estéticas, artísticas e sensoriais.
07	Fortalecimento da cidadania e direitos humanos: demanda promover o engajamento cívico e a conscientização dos direitos humanos para garantir a participação ativa das pessoas envolvidas, direta ou indiretamente. Isso é realizado tanto por meio do esclarecimento quanto ao proporcionar espaços para o diálogo.
08	Preservação da memória: relaciona-se ao papel das iniciativas em atuar como acervo documental, compartilhando a história local, servindo como meio para preservar e difundir narrativas, tradições e eventos relevantes.
09	Prioridade em assuntos sobre desigualdades sociais: enfatiza a importância de abordar, sempre que possível, temas que envolvam diretamente ou indiretamente pobreza, discriminação, acesso desigual a recursos, entre outros, visando conscientização e possíveis soluções.
10	Respeito às diferenças e promoção da diversidade: compreende a valorização e inclusão de diversas perspectivas, culturas, identidades e opiniões, sem qualquer tipo de julgamento. Parte-se do pressuposto de que, além de tolerar as diferenças, é importante celebrá-las.

Fonte: Silva (2025, p. 82)

Na perspectiva do rádio independente e de caráter social, o processo de produção de um audiodocumentário no contexto do movimento podcasting, especialmente quando sensível às necessidades e interesses de comunidades populares, evidencia o objeto como uma estratégia de mídia independente. Essa estratégia permite que indivíduos e suas organizações coletivas ampliem seus espaços de expressão, compartilhem informações e promovam o acesso à comunicação popular. Por sua vez, essa comunicação popular ganha expressividade:

[...] por envolver diversos setores das classes subalternas, tais como moradores de uma determinada localidade desassistidos em seus direitos à educação, saúde, transporte, moradia, segurança etc.; trabalhadores da indústria; trabalhadores do campo; mulheres; homossexuais; defensores da ecologia; negros; cidadãos sem terra interessados em produzir meios à sua própria subsistência etc. Essa comunicação não chega a ser uma força predominante, mas desempenha um papel importante da democratização da informação e da cidadania, tanto no sentido da ampliação do número de canais de informação e na inclusão de novos emissores, como no fato de se constituir em processo educativo, não só pelos conteúdos emitidos, mas pelo envolvimento direto das pessoas no quefazer comunicacional e nos próprios movimentos populares (Peruzzo, 2007, p. 3).

Nessas condições, a produção de mídia independente resulta de ações em que as pessoas se apropriam de processos comunicativos e de tecnologias de informação e comunicação, sejam elas analógicas ou digitais. Essa apropriação

busca promover uma visão crítica da realidade, estimular a liberdade de expressão e valorizar identidades formadas a partir da interação contínua entre elementos como o território, práticas culturais e condições materiais de existência (Castells, 1999; García Canclini, 2008, 2009).

Partindo desses pressupostos, este artigo tem como objetivo apresentar direcionamentos e reflexões sobre o uso do audiodocumentário, considerando seu processo de produção como uma estratégia educativa e pedagógica mediada. Essa estratégia é voltada à articulação de comunidades populares, buscando estimular o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração, bem como promover o questionamento de suas realidades e das condições que moldam suas possibilidades de atuação (Freire, 1992, 2001).

A pesquisa doutoral que fundamenta este estudo (Silva, 2025) foi realizada com uma amostra de dezenove adolescentes, com idades entre 12 e 17 anos, que participaram ativamente de dezoito encontros presenciais de uma oficina voltada à produção coletiva do audiodocumentário “Porque Até No Lixão Nasce Flor”². A pesquisa adotou abordagem qualitativa de ordem exploratória, orientada à análise, compreensão e descrição de situações e processos sociais, utilizando como principal procedimento metodológico a pesquisa participante (Demo, 1982, 1999; Le Boterf, 1999), direcionada às problemáticas centrais da Comunicação e da Educação.

Comunidades contemporâneas

Para assimilar a ideia de comunidade no mundo contemporâneo é necessário, antes de tudo, afastar-nos de concepções saudosistas de comunidade e localidade como espaços coesos e fechados, especialmente em relação aos fluxos informacionais. Não estamos nos referindo às estruturas comunitárias que pensadores da sociologia clássica como Ferdinand Tönnies, Max Weber e Karl Marx conceberam e posteriormente atestou-se sua

² Disponível em: <https://youtu.be/nTCT-1BxPpc>.

desestruturação pelo avanço da modernidade e do capitalismo (Lifschitz, 2006), as quais tinham como alicerce a territorialidade, autossuficiência e uma identidade plenamente coesa (Peruzzo; Volpato, 2009).

Podemos dizer que o conceito de comunidade, em um sentido amplo, está ligado tanto a espaços físicos quanto virtuais que facilitam a integração de grupos sociais, criando redes de colaboração e um sentimento de pertença coletiva. No entanto, para a formação de uma comunidade, não é suficiente apenas compartilhar um território ou uma característica comum. Apesar de não ser mais necessária as condições apontadas pela sociologia clássica, é imprescindível um nível de integração entre os indivíduos que vai além da mera coexistência, organizando-se em torno de unidades menores com objetivos que transcendem características da coletividade mais ampla, como, por exemplo, nacionalidade, residir no mesmo bairro ou torcer para o mesmo clube de futebol (Dias, 2010).

A definição de comunidade é complexa devido a várias perspectivas, o que torna o conceito multifacetado. Por exemplo, em termos de mobilidade, a transitoriedade entre fronteiras geográficas dificulta a formação de comunidades estáveis e duradouras. Enquanto isso, a tecnologia redefine o significado de comunidade, com redes sociais e plataformas digitais facilitando a formação de comunidades virtuais que podem promover um sentido de integração. Tal como no espaço material, esse sentido de integração se manifesta nas premissas de existência coletiva, construindo identidades que conferem uma sensação de resistência e poder. No entanto, esses podem ser mobilizados para disseminar desinformação e discursos de ódio, reatualizando o entendimento do que constitui uma comunidade saudável e funcional (Bauman, 2003).

Outro ponto interessante apontado por Bauman (2003) e que cabe à nossa reflexão é que as disparidades de classe expõem as desigualdades de poder nas interações sociais, afetando como a comunidade é vivenciada e percebida e têm implicações para a coesão social, a justiça e a equidade. Para os setores sociais

dominantes do poder econômico e político, a comunidade pode ser um meio de reforçar sua autonomia e capacidade de defesa individual, enquanto para os populares e despossuídos, a comunidade costuma ser um espaço de solidariedade e apoio mútuo.

O conceito de comunidade, tal como mobilizado neste estudo, é abordado a partir dos movimentos populares (Peruzzo, 2002; Peruzzo; Volpato, 2009). Esse conceito se sustenta na ideia de que, embora a globalização e as nuances do capitalismo fomentem o individualismo, elas também possibilitam a valorização do local e das experiências comunitárias sob sua influência, configurando esses espaços como lugares onde os laços comunais são parte essencial do cotidiano (Gravano, 2003; Kumar, 2006; Carlos, 2007).

Peruzzo (2002) e Peruzzo e Volpato (2009) destacam o surgimento de novas formas de organização comunitária, constituídas principalmente por Organizações Não Governamentais (ONGs), fundações, associações de ajuda mútua e coletivos de bairro articulados a movimentos sociais de maior porte. Essas novas formas de relações comunitárias se constituem em comunidades contemporâneas formadas pela mobilização social, não necessariamente revolucionária, nas quais são revelados e defendidos interesses comuns, e onde a vida cotidiana é compartilhada de alguma forma, permitindo a produção de novos significados (Castells, 1999).

Nessa visão, dos elementos tradicionais para a constituição de uma comunidade, a territorialidade continua sendo um fator muito importante, porém, na contemporaneidade, a geografia e a proximidade física não possuem mais um valor universal. A característica definidora das comunidades contemporâneas passa a ser a organização e mobilização social nos espaços de participação inseridos e baseados nas reivindicações presentes no território imediato. Assim, mesmo que nem todos os habitantes de um bairro compartilhem dessa percepção, as demandas por direitos sociais difusos e coletivos podem se estender a todos. Além disso, é possível ampliar o alcance das reivindicações de um determinado bairro, incluindo grupos que não necessariamente o habitam

cotidianamente, mas compartilham suas causas (Peruzzo, 2002; Peruzzo; Volpato, 2009).

Peruzzo (2002) evidencia que, se não é possível conceber uma comunidade nos moldes clássicos, territorialmente bem definida, autossuficiente e com identidades formadas e compartilhadas de maneira natural e espontânea, pelo menos algumas das características derivadas dessas estruturas devem estar presentes. Precisamente, as características inovadoras de comunidade que podem ser percebidas são:

[...] a passagem de ações individualistas para ações de interesse coletivo, desenvolvimento de processos de interação, a confluência em torno de ações tendo em vista alguns objetivos comuns, constituição de identidades culturais em torno do desenvolvimento de aptidões associativas em prol do interesse público, participação popular ativa e direta e, maior conscientização das pessoas sobre a realidade em que estão inseridas. Inclui-se entre essas inovações a utilização das redes de computadores, ou o ciberespaço, como um dos ambientes nos quais podem se desenvolver seus processos de interação e de comunicação (Peruzzo, 2002, p. 290).

Todas essas características contribuem para que uma comunidade local possa preservar ou desenvolver valores importantes para sua sobrevivência material e simbólica. Para alcançá-las plenamente, os membros da comunidade precisam se tornar protagonistas de suas próprias narrativas sobre si mesmos, sobre onde vivem e sobre as causas que reivindicam, além de possuírem autonomia para negociar identidades – mesmo que temporárias – com base em suas próprias decisões. “Se tal espaço não se propicia adequadamente, as pessoas se incorporarão em estruturas de opressão que as definirão como seres para ‘os outros’” (Hamelink, 1993, p. 8).

Assim, as comunidades contemporâneas nos limites da nossa especificidade se expressam na forma de movimentos organizados que trabalham em prol da reforma, sobrevivência e autoidentificação local. Por exemplo, quando os moradores de um bairro se unem e fundam uma organização representativa para reivindicar melhorias na infraestrutura, segurança, educação ou serviços públicos, estão não apenas buscando soluções para problemas concretos, mas também construindo uma identidade coletiva e reinterpretando o

espaço urbano como um lugar de luta e reivindicação do direito à cidade.

Propomos, assim, que o processo de produção de um audiodocumentário pode ser estrategicamente planejado como instrumento de articulação comunitária, capaz de garantir o exercício do direito constitucional à manifestação do pensamento, à criação, à expressão e à informação³. Para isso, é necessário que esteja fundamentado em uma prática de comunicação sonora radiofônica de natureza educativa e pedagógica, orientada pela sensibilidade – uma abordagem que, ao buscar o desenvolvimento da consciência crítica, requer o cultivo de uma percepção atenta e empática em relação à comunidade, reconhecendo-a como um espaço fértil para a integração. Essa perspectiva sensível implica uma leitura cuidadosa do microcosmo local, considerando sua história geográfica e cultural, constantemente interligada e influenciada pelo macrocosmo global (Freire, 2015; Caffagni, 2018).

Fundamentos para uma comunicação sonora radiofônica educativa e pedagógica

A estratégia educativa e pedagógica de utilizar a comunicação sonora radiofônica como meio de promover a participação comunitária envolve a interação entre experiências pessoais e coletivas. Nesse contexto, a educação é entendida como um processo colaborativo que molda valores e normas sociais, integrando a história e a cultura do território em que se pretende atuar (Freire, 1979). Isso torna o processo mais identificável e envolvente para os participantes, refletindo e fortalecendo suas identidades. Assim, a articulação intrínseca ao processo de produção de trabalhos sonoros precisa promover relações dialógicas entre as diferentes vivências, no ponto em onde essas experiências se encontram e se distanciam (Walsh, 2005).

Trata-se, sobretudo, de uma prática que fundamenta o processo e a

³ O Artigo 220 da Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88) diz que “a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição” (Brasil, 2024, p. 196).

experiência como aprendizado, incluindo as dificuldades e frustrações, mas sem forçar mudanças abruptas. O mais importante é, no tempo que for possível, reconhecer e discutir as contradições que afligem os sujeitos, entendendo que nenhuma transformação social ocorre de forma isolada, mas dentro de um contexto histórico, social, econômico e político mais amplo.

A transformação acontece quando, ainda que minimamente, os sujeitos populares refletem sobre seu papel na sociedade e os estereótipos que recaem sobre sua condição de subalternidade, pois, assim, podem perceber com mais clareza os desafios concretos do seu cotidiano, o que os impulsiona a fortalecer sua esperança na possibilidade de mudança (Freire, 1992, 2019).

Peruzzo, Bassi e Silva Junior (2022), ao refletirem sobre o conceito de diálogo em Freire e suas interfaces com a comunicação popular, comunitária e a pesquisa participante, compartilham a seguinte perspectiva:

[...] da visão de que a comunicação popular e comunitária colabora nas dinâmicas dos movimentos sociais populares cívicos como parte intrínseca dos processos de conscientização sobre a realidade e de ação sobre ela. Ao se constituir nas relações sociais transformadoras, se valoriza o diálogo nas intersecções com a cultura local a partir da troca de conhecimento e potencialização do acesso às práticas de produção comunicativa de qualidade, aos locais e espaços de interação, praticando a autonomia dos atores sociais em detrimento do discurso colonizador (Peruzzo; Bassi; Silva Junior, 2022, p. 36).

Com isso em mente, no que diz respeito à comunicação sonora radiofônica, para alcançar tais metas, é necessário que os sujeitos compreendam e se apropriem dos fundamentos teóricos, das práticas envolvidas e das tecnologias essenciais de produção, distribuição, recepção e compartilhamento, de modo que possam efetivamente expressar e transmitir suas necessidades e demandas. A ênfase recai sobre as experiências práticas que, ainda que em pequena escala, buscam moldar uma ordem comunicacional democrática e igualitária (Kaplún, 1983). Isso se refere a uma comunicação de natureza educativo-pedagógica que não se centraliza nos meios em si, mas sim nas culturas dos setores populares e nos significados desenvolvidos nas relações sociais cotidianas; nos ambientes como o transporte coletivo, as igrejas, as

feiras nos bairros, nos estádios de futebol, nos cemitérios dos bairros nobres e nas periferias, entre outros (Martín-Barbero, 2000).

Kaplún (2017) propõe oito fundamentos para a produção de conteúdos radiofônicos orientados por uma prática educativa e pedagógica crítica, dialógica e participativa, nos termos freireanos dessas concepções. Esses princípios estão sintetizados no Quadro 2, a seguir. Embora o autor utilize originalmente o termo “programas” para se referir a esses conteúdos, opta-se aqui pelo uso da expressão “trabalhos sonoros”, em consonância com a concepção expandida de rádio adotada neste estudo (Kischinhevsky, 2016). A escolha visa evitar a associação exclusiva com os modelos convencionais do rádio tradicional, permitindo abarcar também peças isoladas, produções seriadas e novos usos dos gêneros e formatos radiofônicos, que, como já mencionado, podem ser observados em várias situações de transmissão, recepção e disseminação (Hilmes, 2022).

Quadro 2 – Fundamentos para uma comunicação sonora radiofônica educativa e pedagógica

01	Tendem muito mais a estimular os ouvintes a desenvolverem um processo, mais do que incutir conhecimentos ou perseguir resultados práticos imediatos.
02	Vão ajudar o ouvinte a tomar consciência da realidade que o rodeia, tanto física quanto social; vão integrar-se a essa realidade partindo de sua própria problemática concreta, de sua situação vivencial.
03	Facilitarão à audiência os elementos para compreender e problematizar essa realidade. Serão trabalhos sonoros problematizadores.
04	Estimularão a inteligência exercitando o raciocínio, fazendo pensar e conduzindo a uma reflexão.
05	Devem identificar-se com as necessidades e os interesses da comunidade popular a que se dirigem. Também devem procurar fazer com que ela descubra essas necessidades e interesses.
06	Vão estimular o diálogo e a participação. Em alguns casos, terão a forma de trabalhos sonoros diretamente participativos e em todos casos, criarão as condições pedagógicas para o desenvolvimento de uma prática de participação. Acentuarão os valores comunitários e solidários, levando à união e à cooperação.
07	Também estimularão o desenvolvimento da consciência crítica e a tomada de decisões autônoma, madura e responsável.
08	Vão colaborar para que o ouvinte tome consciência da própria dignidade, do próprio valor como pessoa.

Fonte: Silva (2025, p. 143)

Kaplún (2017) propõe esses fundamentos pensando principalmente na recepção dos trabalhos sonoros pelas audiências, mas, de maneira consequente, eles também são úteis para refletir sobre o processo de produção dos mesmos. Afinal, a qualidade da recepção também reflete a eficácia da produção. Sendo assim, é importante notar que o processo de produção não ocorre no vácuo; ele é moldado pelo momento histórico e pelas circunstâncias culturais, devendo ser consistente com os princípios pedagógicos que o guiam e respeitar etapas, ajustando-se sempre para garantir eficácia e aceitação por parte das pessoas que, de alguma forma, serão afetadas por ele (Peruzzo, 1998; Kaplún, 2017).

O formato audiodocumentário

Em nossas experiências acumuladas, tanto na academia quanto na prática profissional, temos utilizado o termo “audiodocumentário” para definir a noção de documentário nas mídias sonoras. Por audiodocumentário referimo-nos a um documentário em áudio que mescla técnicas do jornalismo e da arte sonora, combinando uma diversidade de outros gêneros e formatos⁴, predisposto à experimentação das características semânticas, estéticas, artísticas e sensoriais da linguagem radiofônica, ao mesmo tempo em que se propõe, embora não como regra, a abordar de maneira aprofundada temáticas de valor sociocultural.

A escolha pela terminologia “audiodocumentário” se deve ao momento histórico atual, associado às condições tecnológicas, sociais e culturais de produção, distribuição, recepção e compartilhamento de conteúdo em áudio. Como enfatizamos, a linguagem radiofônica transita por diversos suportes, e o formato não precisa mais estar associado somente às produções para o rádio tradicional. Aliás, é via podcasting que encontrou novo fôlego, mantendo sua

⁴ Os gêneros correspondem a uma classificação mais ampla da mensagem sonora radiofônica, considerando a expectativa do público, e incluem categorias como publicitário, jornalístico, educativo-cultural, musical, dramático e ficcional. Por sua vez, os formatos são modelos que organizam os trabalhos sonoros dentro desses diferentes gêneros. Exemplos de formatos incluem o *spot*, o audiodocumentário, a entrevista temática, a crônica e a radionovela, entre outros (Vicente, 2013).

relevância e atraindo tanto produtores quanto audiências diversificadas.

Em termos de tipologia do formato, adotamos a proposta apresentada por Deleu (2013), adaptada do documentário cinematográfico, na qual ele toma como referência o papel do audiodocumentarista no processo e os objetivos que busca alcançar. Segundo nossa interpretação da obra do autor, existem quatro tipos de audiodocumentários:

1. Audiodocumentário de interação: este tipo baseia-se em um mediador entrevistando testemunhas e especialistas de forma investigativa. Possui natureza didática e busca uma visão explicativa do mundo. De acordo com a postura do mediador, pode ser dividido em três subtipos: jornalístico, crônica e biográfico (ou autobiográfico).
2. Audiodocumentário poético: com um objetivo marcadamente estético, este tipo pode ou não dispensar o mediador e explora principalmente formas sonoras radiofônicas não verbais, a partir de uma história que não precisa ser linear;
3. Audiodocumentário de observação: neste tipo, a instância mediática é dispensada e não há presença de elementos que não pertençam à narrativa interna. A narrativa é linear e os eventos devem falar por si mesmos, proporcionando um fragmento da realidade que se apresenta diante do ouvinte;
4. Audiodocumentário ficcional (ou docuficção): este tipo tem como escopo criar uma realidade própria, inspirada ou baseada em fatos verídicos. Seu objetivo é conectar o real a um universo mais intimista, explorar o imaginário de uma situação ou suprir a ausência de eventos inacessíveis. O modo discursivo de apresentação requer um contrato ético que o audiodocumentarista estabelece com o ouvinte, como, por exemplo, informar que se trata de uma mistura de elementos reais e ficcionais.

A tipologia proposta por Deleu (2013) é útil por auxiliar na compreensão

das diversas abordagens que o audiodocumentário pode adotar. No entanto, embora sirva como guia na escolha de técnicas narrativas e estilísticas para aplicação prática, não deve ser considerada normativa, pois constitui uma categorização mais ampla. Devido às condições culturais estabelecidas pelo movimento podcasting, o audiodocumentário tem se tornado cada vez mais um espaço de experimentação sonora radiofônica. Embora mantenha algumas premissas básicas em sua realização, apresenta-se em diversos estilos, podendo ser trabalhos sonoros isolados ou seriados, abordando uma ampla gama de temáticas, como *true crime* (crime verdadeiro), fatos históricos marcantes, biografias, cultura e sociedade, ciência, meio ambiente, narrativa pessoal, crônicas de guerra e conflito, entre outros⁵.

Como premissas básicas, De Beauvoir (2015) sugere que a noção de audiodocumentário se baseia em quatro elementos fundamentais: a realidade (parte de uma problemática ou questão real), a narrativa (há sempre uma intenção de contar algo em profundidade), a estética (a escolha dos sons que darão forma ao conteúdo carrega uma intenção criativa) e a autoralidade (a liberdade de expressar diferentes perspectivas e se posicionar sobre elas).

O formato tem se destacado na criação de trabalhos sonoros que se concentram em conteúdos que surpreendem ou sensibilizam os ouvintes por meio de situações marcantes, inusitadas ou dramáticas. Isso ocorre apesar de a estrutura seguir o princípio jornalístico da imparcialidade ou ser uma produção autoral com regras próprias de mediação, caracterizada por maior liberdade criativa e subjetividade (Detoni, 2018).

Perez (1992) afirma que existem audiodocumentários produzidos apenas com o objetivo de promover uma contemplação estética, embora esses sejam

⁵ Os criadores de trabalhos sonoros documentais, como *This American Life* e *Serial*, ambos filiados à rede de radiodifusão estadunidense *National Public Radio* (NPR), demonstram como se valem de técnicas narrativas radiofônicas já estabelecidas em documentários, dramas, teatro e audiolivros para engajar fortemente seus ouvintes. Hoje, muitos dos trabalhos sonoros que resgatam os princípios elementares da narrativa oral, que outrora constituíam a essência do rádio tradicional, podem ser abrigados sob o guarda-chuva conceitual do termo *audio storytelling* (*story* = história e *telling* = contar).

minoritários. Quem opta pelo formato geralmente busca abordar uma temática de valor humano, relevante e atual, reinterpretando-a ou reimaginando-a. Nesse posicionamento, o projeto de discurso narrativo deve estar alinhado a um processo social. A forma como uma temática é contada é interinfluenciada pela subjetividade do audiodocumentarista e se insere em uma lógica cívica, na medida em que informa com profundidade sobre o estado das coisas, permite que diferentes vozes e experiências de vida sejam expressas e ouvidas, e ajuda a construir conexões entre os grupos e comunidades representados (Deleu, 2020).

O formato beneficia-se da história oral e da reminiscência pessoal (José, 2018), especialmente pelo registro das experiências das classes marginalizadas e negligenciadas, compartilhando suas vivências contra as injustiças sociais, denunciando abusos e trabalhando na preservação de memórias e histórias que são importantes para a identidade e a cultura (McHugh, 2012). Para Godinez Galay (2014b, 2014c), as características intrínsecas ao formato permitem a exploração aprofundada das histórias de vida de um personagem protagonista ou de algum grupo ou comunidade, bem como de fatos e acontecimentos históricos. Além disso, é possível abordar temáticas ou problemáticas humanas em geral, nas quais não há necessariamente personagens principais, mas onde o protagonismo recai sobre algum tema ou questão cultural, social ou artística, entre outros; ou até mesmo tudo isso junto.

Sob o enfoque específico do processo de produção, existem perspectivas de uso educativo como uma ação mediada para a articulação de grupos populares, visando estimular o pensamento crítico, a criatividade, a dialogicidade e a colaboração, com o objetivo de questionar suas realidades e as estruturas sociais. Esse uso, nos termos de um rádio independente e de caráter social, procura desenvolver nos agentes participantes um envolvimento direto com causas sociais que lhes são pertinentes. Nessa dimensão, o processo de produção dá atenção especial ao engajamento cívico e comunitário, reunindo pessoas que, ao se apropriarem das tecnologias e da expressividade da

linguagem radiofônica, discutem questões importantes e trabalham em conjunto para criar algo representativo para si e suas coletividades (Silva, 2017, 2020; Silva; Oliveira, 2020).

Direcionamentos para a produção educativa e pedagógica de um audiodocumentário

Kaplún (2017, p. 22) nos lembra que a comunicação sonora radiofônica, voltada para fins educativos e pedagógicos, precisa ser entendida como um meio para a construção e a “transmissão de valores, a promoção humana, o desenvolvimento integral do homem e da comunidade”, buscando “elevar o nível de consciência, estimular a reflexão e converter cada homem em agente ativo da transformação do seu meio natural, econômico e social”. Trata-se de propor o que esse autor chama de “mudança de cenário cultural”, com o objetivo de incentivar uma conscientização mínima das pessoas sobre suas próprias vidas, despertando nelas um senso de dignidade.

Evidentemente, a maneira mais eficaz de evitar a limitação a otimismo e utopias é apresentar pressupostos práticos que garantam a viabilidade da argumentação teórica, como já demonstramos em Silva (2017), com a produção do audiodocumentário “Um pé de Coaçú: Meu lugar é minha história⁶”, e em Silva (2020), com a produção audiodocumentário “Carnaval em São José de Solonópole – A tradição no interior do Ceará⁷”.

No caso do audiodocumentário “Porque Até No Lixão Nasce Flor”, intrínseco à tese que fundamenta este artigo (Silva, 2025), foi possível demonstrar como sua produção contribuiu para a formação das identidades culturais de adolescentes assistidos pela Associação Polivalente São José (APSJ), organização situada no bairro Parque Santa Cruz, em Goiânia/GO. Fundada em 1996, a APSJ incorpora a ideia moderna de comunidade como uma organização acessível a todos os moradores do Parque Santa Cruz, voltada para

⁶ Disponível em: <https://youtu.be/yJz66fT-my0>

⁷ Disponível em: <https://youtu.be/nmL08nWmk7Y>

os problemas e reivindicações do bairro. Além disso, a APSJ também atende moradores de bairros vizinhos, que, ao frequentarem a instituição diariamente e criarem vínculos sociais com os residentes locais, acabam por compartilhar suas causas.

O processo de produção do audiodocumentário, elaborado em uma oficina com dezoito encontros presenciais e estruturada em torno de diversas “ações provocadoras”, proporcionou aos adolescentes uma compreensão das questões que afetam seu território, unificando motivações individuais em direção a um propósito comum. Além disso, favoreceu o desenvolvimento de uma percepção crítica das narrativas relacionadas às suas vivências, valorizando tanto as histórias locais narradas por aqueles com quem interagiram quanto suas próprias vozes. Assim, foram encorajados a elaborar estratégias de comunicação artístico-expressivas para desconstruir realidades anteriormente naturalizadas e se contrapor aos estereótipos que lhes foram impostos.

A criação do audiodocumentário “Porque Até No Lixão Nasce Flor” foi norteada por algumas condições processuais consideradas essenciais para a sua produção educativa e pedagógica, orientando-se pelos princípios de um rádio independente e de caráter social, inserido na lógica do movimento podcasting, e pelos fundamentos para uma comunicação sonora radiofônica educativa e pedagógica delineados por Kaplún (2017). Essas condições se dividem em quatro dimensões: a dimensão pedagógica, a dimensão científica, a dimensão jornalística e a dimensão artística. Cada uma dessas dimensões envolve, adicionalmente, três direcionamentos correlacionados, descritos no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Direcionamentos para a produção educativa e pedagógica de um audiodocumentário

Dimensão pedagógica	Direcionamentos	Dialogicidade: concerne à proposição dos princípios fundamentais de uma sociedade democrática, que são o diálogo e o respeito pelas individualidades, identidades e vivências culturais. Trata-se de promover, no ambiente educativo, relações horizontalizadas, nas quais os sujeitos têm a oportunidade de contribuir e compartilhar suas experiências e
---------------------	-----------------	---

		<p>conhecimentos de forma equitativa, sem qualquer tipo de supervalorização de um ponto de vista ou aspecto cultural em detrimento de outro.</p> <p>Afetividade, empatia e cooperação: relaciona-se à criação de um ambiente educativo no qual os participantes colaboram como uma equipe, tomando decisões de forma democrática e trabalhando juntos para alcançar os objetivos previamente estabelecidos. A afetividade envolve a construção de laços emocionais, a empatia diz respeito à compreensão das emoções e perspectivas individuais e coletivas, e a cooperação promove a colaboração entre todos os envolvidos.</p> <p>Inclusão e transdisciplinaridade: diz respeito à integração de conhecimentos provenientes de diversas disciplinas, aplicados no desenvolvimento de ações que exploram variadas formas de criação, comunicação e expressão.</p>
Dimensão científica	Direcionamentos	<p>Incentivo à pesquisa e à participação ativa: aborda a compreensão e promoção do uso de recursos de pesquisa, a organização de informações, a avaliação da pertinência do conteúdo e a identificação das estratégias mais eficazes para sua comunicação. Esse envolvimento ativo é estimulado por meio do diálogo com colegas e pessoas relevantes, incluindo fontes de pesquisa, o que facilita o compartilhamento de conhecimentos e aprofunda a compreensão de questões pertinentes.</p> <p>Contextualização histórica e cultural: envolve situar os participantes em seu contexto histórico e cultural, fornecendo informações e orientações sobre como obtê-las em relação à evolução de eventos e percepções ao longo do tempo. Isso inclui a exploração das conexões com o território imediato, a organização comunitária e a cultura.</p> <p>Ética e responsabilidade social: concentra-se na promoção de práticas éticas, na análise criteriosa de decisões, na integridade durante a coleta de informações e no compromisso com a responsabilidade social ao divulgá-las.</p>
		<p>Expressão comunicativa e argumentativa: trata-se de fomentar a comunicação interpessoal e intrapessoal, permitindo o desenvolvimento de habilidades de comunicação eficaz. Isso inclui o direito à manifestação do pensamento, à criação, à expressão e à informação para criar narrativas envolventes, construir argumentos sólidos, expressar ideias, compreender as dos outros e participar de debates construtivos.</p> <p>Autonomia e exercício da cidadania: significa a capacitação para o desenvolvimento da autonomia e na adoção de papéis ativos e participativos na escola, na comunidade e no bairro. Nesse contexto, promove-se a capacidade de buscar e avaliar informações de forma independente, discernir entre diferentes fontes, desenvolver o pensamento crítico e tomar decisões informadas.</p>
		<p>Visão crítica à realidade e à mídia: implica adquirir uma visão crítica e reflexiva em relação à realidade e ao papel da mídia na formação da opinião pública, demandando a capacidade de questionar informações e identificar ideologias.</p>
Dimensão jornalística	Direcionamentos	<p>Imaginação e espaço à criação artística: refere-se à importância de compreender e participar na elaboração de narrativas sensoriais para estimular a imaginação e a criatividade. Tais narrativas não apenas enriquecem a experiência de aprendizado, mas também promovem uma apreciação mais profunda da arte, explorando a interseção entre a expressão artística e uma comunicação eficaz.</p>
Dimensão artística		

	<p>Experimentação e inovação: tem a ver com a justaposição e experimentação de diferentes elementos da comunicação sonora radiofônica com o objetivo de ampliar habilidades criativas, adotando abordagens autorais na criação e apresentação de trabalhos sonoros. Isso pode envolver a combinação de diferentes linguagens midiáticas, estilos ou conceitos para criar algo original.</p> <p>Sensibilidade estética e crítica: está ligado à capacidade de apreciar e analisar o valor estético, artístico e expressivo de diferentes obras. Envolve o cultivo de uma sensibilidade estética para entender e avaliar elementos e estilos artísticos, além de refletir sobre como esses influenciam a percepção e a interpretação do significado da arte.</p>
--	--

Fonte: Silva (2025, p. 147-148)

A produção educativa e pedagógica de um audiodocumentário, ao seguir essas múltiplas dimensões e seus direcionamentos, pode alcançar o desenvolvimento de diversas competências. Essas competências devem interagir de maneira a favorecer a criação de um espaço de ensino e aprendizagem colaborativo, especialmente para os setores populares, incluindo em seus objetivos a promoção da cidadania e da justiça social, em suas diversas formas de manifestação.

Quando se concebe a aplicação desses pressupostos em consonância com as necessidades dos setores populares, é essencial compreender que muitas das aspirações que impulsionam o desenvolvimento social residem na dimensão subjetiva da ideia de comunidade e na memória compartilhada entre seus membros. Muitas dessas aspirações também estão ocultas e inconscientes, uma vez que as principais instituições de socialização e sistemas de dominação promovem o individualismo e a competição em detrimento da cooperação e solidariedade (Freire, 1979, 2019). Em termos mais objetivos, essas instituições estão “impregnadas dos valores do colonialismo, patriarcalismo e eurocentrismo tradicionais” (Peruzzo; Bassi; Silva Junior, 2022, p. 38).

O processo de descoberta ou reconhecimento das aspirações de mudança pode começar com a definição do que significa ser membro de uma comunidade e qual é a sua posição dentro dela e em relação à sociedade como um todo. Isso inclui compreender características físicas, experiências de vida, organização

familiar, ancestralidade, território, comunicação e as relações sociais, econômicas e religiosas, entre outros aspectos, que moldam a percepção da realidade de um sujeito (Walsh, 2005).

Com a produção do audiodocumentário “Porque Até No Lixão Nasce Flor” e a pesquisa doutoral correlacionada, pudemos consolidar o que já vínhamos postulado desde Silva e Oliveira (2020) e Oliveira, Pavan e Silva (2023): em contraposição às diretrizes editoriais e de financiamento que sustentam os grandes grupos de comunicação na América Latina, e particularmente no Brasil, a perspectiva do rádio independente e de caráter social procura explorar as potencialidades da comunicação sonora radiofônica. Isso ocorre por meio da apropriação do potencial criativo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), aplicado às especificidades e à convergência da linguagem radiofônica. Essa abordagem se apresenta como um instrumento para o empoderamento comunicativo dos grupos populares e para o fortalecimento de suas lutas sociais, culturais, políticas e identitárias.

Inevitavelmente, houve desafios no processo de produção do audiodocumentário, mas eles não impediram seu pleno desenvolvimento nem o alcance de seus objetivos educativos e pedagógicos correlatos. Um dos desafios foi que a pesquisa participante com adolescentes exigiu sensibilidade, paciência e profundo discernimento ético. Outro desafio foi a inconsistência na presença dos adolescentes atendidos pela APSJ nos encontros da oficina, um problema inerente à dinâmica de funcionamento da instituição. Isso exigiu a delimitação de uma amostra representativa menor e o ajuste contínuo do roteiro dos encontros, a fim de assegurar que o maior número possível de adolescentes pudesse participar de todas as atividades.

Superados esses e outros desafios menores, como um dos resultados da pesquisa doutoral que consolidou a perspectiva do rádio independente e de caráter social, aplicada à produção educativa e pedagógica de audiodocumentários, foram estabelecidas cinco premissas fundamentais para que o formato alcance seus plenos objetivos, orientando a produção com base

nas percepções tanto dos adolescentes envolvidos no processo quanto das audiências:

1. Informar: para os adolescentes, o processo de produção representou uma oportunidade de buscar informações sobre o lugar que habitam e, consequentemente, sobre suas próprias histórias, frequentemente negligenciadas ou estereotipadas. Esse acesso permitiu que eles não apenas conhecessem melhor o território físico e simbólico que compartilham, mas também compreendessem seu papel dentro dele. Do ponto de vista das audiências, o audiodocumentário aborda a temática com profundidade, oferecendo informações ricas e bem documentadas, que ajudam os ouvintes a compreender melhor questões complexas e problemáticas sociais em destaque;
2. Educar: para os adolescentes, o processo possibilitou o desenvolvimento de diversas competências multidisciplinares, estabelecidas pelas condições processuais indispensáveis à sua produção educativa e pedagógica. Do ponto de vista das audiências, o audiodocumentário estimula o conhecimento e a reflexão, encorajando os ouvintes a pensar criticamente sobre a temática abordada. O formato contribui, por exemplo, para o enfrentamento de estereótipos e preconceitos, promovendo a educação para a diversidade cultural;
3. **Sensibilizar:** para os adolescentes, ouvir e contar as narrativas e histórias de vida locais, bem como as suas próprias, promoveu reflexões sobre a realidade do território que habitam, fortalecendo o sentimento de pertencimento e estimulando a empatia. Do ponto de vista das audiências, os elementos sonoros e narrativos do audiodocumentário, ao apresentarem diferentes perspectivas e vozes, têm o potencial de despertar emoções. Esses elementos ajudam os ouvintes a se conectarem mais profundamente com a

realidade do outro, promovendo uma compreensão mais ampla e humana das condições de vida alheias;

4. **Entreter:** para os adolescentes, a experimentação da linguagem radiofônica estimulou a experiência sensorial, incentivando o desenvolvimento de habilidades artístico-expressivas para narrar histórias em áudio. Do ponto de vista das audiências, o uso criativo da linguagem radiofônica no audiodocumentário, aliado a narrativas envolventes, proporciona ao ouvinte uma experiência auditiva imersiva e agradável;
5. **Transformar:** para os adolescentes, a criação de um produto que motiva a identificação e o compromisso com uma causa comunitária contribuiu, entre outros aspectos, para a formação, o reconhecimento e a valorização de suas identidades. Além disso, eles puderam atuar como agentes ativos de suas próprias histórias, fortalecendo a autoestima, a participação social e a cidadania. Do ponto de vista das audiências, o audiodocumentário, ao fomentar identificação e compromisso com as causas dos setores populares, pode influenciar atitudes e comportamentos dos ouvintes, incentivando a reflexão crítica e mobilizando a ação social e política.

Em síntese, essas premissas se manifestam tanto no alcance das dimensões e direcionamentos no processo de produção de mídia independente “(enquanto ação planejada – individual ou coletiva – para a articulação de movimentos comunitários de conscientização social)” quanto através do produto comunicacional compartilhado como documento sonoro “(enquanto instrumento para disseminação de conteúdo informativo, livre e contra-hegemônico em favor da liberdade de expressão)” (Silva; Oliveira, 2020, p. 192).

Considerações finais

A integração entre comunicação, educação e cultura permite considerar que, para efetivar os direitos de comunicação previstos constitucionalmente, os setores populares e suas organizações coletivas precisam apropriar-se dos diferentes meios e mídias, de suas linguagens e tecnologias, assim como compreender as implicações de seus usos (Oliveira; Pavan; Silva, 2023). Tal perspectiva é fortalecida por características que são potencializadas pelo movimento podcasting, como a formação de grupos em torno de interesses comuns, a autonomia editorial, a flexibilidade nos processos de produção e acesso e a relevância da oralidade (McHugh, 2012; Hilmes, 2022).

No momento em que as produções em podcasting estão em evidência, o audiodocumentário se reinventou de várias maneiras para capturar a experiência humana de forma tangível e emocionalmente ressonante. Seja por meio de produções seriadas ou isoladas, que revelam questões há muito negligenciadas na esfera pública, seja abordando crimes reais, histórias ocultas ou relatos confessionais, a aproximação com a história de vida e a singularidade das vozes de pessoas comuns – que enfrentam circunstâncias derivadas de questões legais, convenções sociais ou negligência do Estado – oferece uma experiência marcante. Essa experiência pode ser compartilhada por pequenos grupos, comunidades ou até milhões de pessoas ao redor do mundo (Hilmes, 2022).

Nessa concepção, o objeto audiodocumentário, orientado por suas premissas fundamentais – informar, educar, sensibilizar, entreter e transformar – e pelas condições processuais para a produção educativa e pedagógica, amplia os modos de expressão, abrindo caminho para que as questões de interesse popular ocupem novas instâncias de discussão e reflexão coletiva. Assim, o audiodocumentário se afirma como uma estratégia para a construção e disseminação de conteúdos educativos, informativos, artístico-expressivos e independentes, além de possibilitar a criação de conexões, a inspiração de histórias e a preservação de memórias relevantes para a cultura e a identidade de indivíduos e suas coletividades.

Salienta-se, portanto, a relevância de iniciativas acadêmico-profissionais

que integrem comunicação, educação e cultura como campos complementares para a realização de ações transformadoras que promovam uma sociedade mais democrática e comprometida com a cidadania. Nos setores populares, a transformação inicia-se a partir de uma reflexão crítica sobre sua realidade social, suas condições de subalternidade e os fatores históricos e estruturais que as moldaram, de modo a fomentar o protagonismo comunitário na construção de alternativas frente às desigualdades estruturais (Freire, 1979; Walsh, 2005).

Essa perspectiva de conscientização vai além da simples identificação dos problemas que os afetam; ela inclui a construção coletiva de alternativas que valorizem práticas como: a compreensão aprofundada de sua história e a importância de documentá-la; as conexões com o território; o enaltecimento das práticas culturais e artísticas locais; a implementação de programas educativos que fortaleçam a consciência crítica sobre seus direitos fundamentais; o reconhecimento dos jovens como agentes de transformação; a apropriação dos meios e mídias, suas linguagens, tecnologias e usos; e o entendimento de como suas identidades se constroem nas relações interculturais.

Referências

- BAUMAN, Z. **Comunidade**: A busca por segurança no mundo atual. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BERRY, R. What is a podcast? Mapping the technical, cultural, and sonic boundaries between radio and podcasting. In: LINDGREN, M.; LOVIGLIO, J. (org.). **The Routledge companion to radio and podcast studies**. Abingdon, Reino Unido; Nova Iorque, EUA: Routledge, 2022. p. 399-407.
- BRASIL. **[Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal; Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2024.
- CAFFAGNI, C. W. A. **Técnicas de sensibilização e mobilização**. 1. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2018.
- CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.
- CASTELLS, M. **O poder da identidade**: a era da informação, volume 2. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DE BEAUVIOR, C. El documental radiofónico en la era digital: nuevas tendencias en los mundos anglófono y francófono. **Razón y Palabra**, [S. l.], v. 19, n. 91, p. 369-388, set./nov.

2015. Disponível em: <https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/104> Acesso em: 05 ago. 2024.
- DELEU, C. **Le documentaire radiophonique**. Paris, França: L'Harmattan, 2013.
- DELEU, C. Le podcast dans le documentaire radiophonique. **Les Cahiers de la SFSIC**, [S. l.], v. 16, abr. 2020. Disponível em: <https://cahiers.sfsic.org/sfsic/index.php?id=822#bodyftn4> Acesso em: 26 jul. 2024.
- DEMO, P. Elementos metodológicos da pesquisa participante. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 104-130.
- DEMO, P. **Pesquisa participante**: Mito e realidade. Brasília, DF: Inep, 1982.
- DETTONI, M. **O documentário no rádio**: desenvolvimento histórico e tendências atuais. 2018. 82 f. Pesquisa pós-doutoral (Pós-Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- DIAS, D. B. **Mídia, imigração e identidade(s)**: as rádios bolivianas de São Paulo. 2010. 265 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2010.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução: Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GARCÍA CANCLINI, N. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução: Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa e Gênesis Andrade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008.
- GARCÍA CANCLINI, N. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Tradução: Luiz Sérgio Henriques. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.
- GODINEZ GALAY, F. Dibujando definiciones sobre el documental sonoro. **Centro de Producciones Radiofónicas**, Buenos Aires, Argentina, nov. 2014c. Disponível em: <https://cpr.lat/dibujando-definiciones-sobre-el-documental-sonoro/> Acesso em: 31 jul. 2024.
- GODINEZ GALAY, F. El documental sonoro: el engaño más honesto. **Centro de Producciones Radiofónicas**, Buenos Aires, Argentina, fev. 2014b. Disponível em: <https://cpr.lat/el-documental-sonoro-el-engano-mas-honesto/> Acesso em: 10 nov. 2023.
- GODINEZ GALAY, F. **El radiodrama en la comunicación de mensajes sociales**: apuntes teórico-prácticos para la producción integral. 1. ed. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Jinete Insomne, 2010.

GODINEZ GALAY, F. Nuevas estéticas en la radio social e independiente. **FES Comunicación**, Bogotá, Colômbia, n. 2, p. 1-16, jun. 2014a. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/la-comunicacion/14288.pdf> Acesso em: 29 fev. 2024.

GRAVANO, A. **Antropología de lo barrial**: estudios sobre producción simbólica de la vida urbana. 1. ed. Buenos Aires, Argentina: Espacio, 2003.

HAMELINK, C. J. Globalização e cultura do silêncio. In: HAUSSEN, D. F. (org.). **Sistemas de comunicação e identidades na América Latina**. Tradução: Omar Souki Oliveira. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1993. p. 7-14.

HILMES, M. But is it radio? New forms and voices in the audio private sphere. In: LINDGREN, M.; LOVIGLIO, J. (org.). **The Routledge companion to radio and podcast studies**. Abingdon, Reino Unido; Nova Iorque, EUA: Routledge, 2022. p. 9-18.

JOSÉ, C. L. História oral e documentário radiofônico: convergências e distinções. **Nhengatu**, [S. l.], n. 4, p. 1-17, 2018. DOI: [10.23925/nhengatu.v0i4.39435](https://doi.org/10.23925/nhengatu.v0i4.39435). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/nhengatu/article/view/39435> Acesso em: 12 ago. 2024.

KAPLÚN, M. **Produção de Programas de Rádio**: do roteiro à direção. Eduardo Meditsch e Juliana Gobbi Betti (org.). São Paulo: Intercom; Florianópolis: Insular, 2017.

KAPLÚN, M. La Comunicación Popular ¿Alternativa válida?. **Chasqui**, Quito, Equador, n. 7, p. 40-43, jul./set. 1983. DOI: [10.16921/chasqui.v0i7.1736](https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i7.1736). Disponível em: <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/1736> Acesso em: 13 fev. 2024.

KISCHINHEVSKY, M. **Rádio e mídias sociais**: mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

KUMAR, K. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna**: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Tradução: Ruy Jungmann e Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LE BOTERF, G. Pesquisa participante: Propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 51-81.

LIFSCHITZ, J. A. Neocomunidades: reconstruções de territórios e saberes. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 38, p. 67-85, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2267> Acesso em: 6 mar. 2024.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 18, p. 51-61, mai./ago. 2000. DOI: [10.11606/issn.2316-9125.v0i18p51-61](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i18p51-61). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36920> Acesso em: 25 mar. 2023.

MCHUGH, S. Oral history and the radio documentary/feature: Introducing the "COHRD" form. **Radio Journal: International Studies in Broadcast & Audio Media**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 35-51, jun. 2012. DOI: [10.1386/rjao.10.1.35_1](https://doi.org/10.1386/rjao.10.1.35_1). Disponível em: [https://intelctdiscover.com/content/journals/10.1386/rjao.10.1.35_1#abstract_content](https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/rjao.10.1.35_1#abstract_content) Acesso em: 06 mai. 2022.

OLIVEIRA, D. L.; PAVAN, R.; SILVA, J. D. A. A função social dos podcasts independentes: os exemplos Redes da Maré e Cirandeiras. **ALCEU**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 50, p. 92-110, mai./ago. 2023. DOI: [10.46391/ALCEU.v23.ed50.2023.370](https://doi.org/10.46391/ALCEU.v23.ed50.2023.370). Disponível em: <https://revistaalceu.com.puc-rio.br/alceu/article/view/370> Acesso em: 12 abr. 2024.

PEREZ, G. **El documental radial**. 1. ed. Quito, Equador: Ediciones CIESPAL, 1992.

PERUZZO, C. M. K. **Comunicação nos movimentos populares**: a participação na construção da cidadania. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

PERUZZO, C. M. K. Comunidades em tempo de redes. In: PERUZZO, C. M. K.; COGO, D. M.; KAPLÚN, G. (org.). **Comunicación Y Movimientos Populares**: Cuáles Redes?. Porto Alegre: Editora Unisinos, 2002. p. 275-298.

PERUZZO, C. M. K. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. **Lumina**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 1-29, jun. 2007. DOI: [10.34019/1981-4070.2007.v1.20989](https://doi.org/10.34019/1981-4070.2007.v1.20989). Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/20989> Acesso em: 7 jun. 2022.

PERUZZO, C. M. K.; BASSI, I. G.; SILVA JUNIOR, C. H. F. Diálogo em Paulo Freire nas interfaces com a comunicação popular e comunitária e a pesquisa participante. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 33-48, jul./dez. 2022. DOI: [10.11606/issn.2316-9125.v27i2p33-48](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v27i2p33-48). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/192916> Acesso em: 9 set. 2024.

PERUZZO, C. M. K.; VOLPATO, M. O. Conceitos de comunidade, local e região: inter-relações e diferença. **Líbero**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 139-152, dez. 2009. Disponível em: <http://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/508> Acesso em: 11 fev. 2024.

SILVA, J. D. A. **Audiodocumentário como forma de empoderamento e resgate histórico e sociocultural**: uma experiência educomunicativa com a comunidade do Sítio Coaçú, Solonópole/CE. 2017. 114 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2017.

SILVA, J. D. A. **Processo de produção de um audiodocumentário enquanto estratégia de ensino para favorecer a expressão comunicativa e a sensorialidade**: um estudo com educandos do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em São José de Solonópole/CE. 2020. 140 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SILVA, J. D. A. **Processo de produção de um audiodocumentário para a formação das identidades culturais de adolescentes assistidos pela Associação Polivalente São José**. 2025. 330 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2025.

SILVA, J. D. A.; OLIVEIRA, D. L. Audiodocumentário no cenário podcasting: por um rádio independente e de caráter social. **Radiofonias**, Mariana, v. 11, n. 1, p. 182-199, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/radiofonias/article/view/4328> Acesso em: 11 abr. 2024.

SPINELLI, M.; DANN, L. **Podcasting**: the audio media revolution. Nova Iorque, EUA: Bloomsbury Publishing, 2019.

VICENTE, E. A grande novidade do rádio na internet é o... áudio!. **RuMoRes**, Rio de

Janeiro, v. 15, n. 29, p. 277-299, jan./jun. 2021. DOI: [10.11606/issn.1982-677X.rum.2021.183972](https://doi.org/10.11606/issn.1982-677X.rum.2021.183972). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/Rumores/article/view/183972> Acesso em: 17 abr. 2024.

VICENTE, E. Gêneros e formatos radiofônicos. **Núcleo de Comunicação e Educação - NCE-ECA/USP**, São Paulo, p. 1-4, 2013. Disponível em: <https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/61.pdf> Acesso em: 10 nov. 2023

WALSH, C. **La interculturalidad en la Educación**. Lima, Peru: Minedu; Unicef, 2005.

Agradecimentos

Ao apoio e incentivo da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

Educação Midiática em tempos de hiperconectividade: a pesquisa intervenção como dispositivo para a formação crítica

Educación mediática en tiempos de hiperconectividad: la investigación-intervención como dispositivo para la formación crítica

Media education in times of hyperconnectivity: intervention research as a tool for critical thinking

Sandra Sueli Garcia de Sousa; Rejane de Mattos Moreira;
Cecilia Moreyra de Figueiredo

Resumo

O artigo discute como a pesquisa intervenção é aliada na elaboração de ações que pretendem produzir mediações críticas. Na sociedade hiperconectada, marcada pelo excesso de informação e pela velocidade com que os conteúdos circulam, buscamos promover ações de pesquisa em que a Educação Midiática aparece como estratégia de enfrentamento ao cenário de desinformação. A desinformação tornou-se, nos últimos anos, um fenômeno estrutural que deve estar relacionado ao contexto histórico, mas também articulado a novos estágios de ascensão das tecnologias de informação. A Educação Midiática se apresenta assim como um movimento para ler criticamente, acessar e interpretar

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

SOUSA, Sandra Sueli Garcia de; MOREIRA, Rejane de Mattos; FIGUEIREDO, Cecilia Moreyra de. Educação Midiática em tempos de hiperconectividade: A Pesquisa Intervenção como dispositivo para a formação crítica. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 137-155, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Sandra Sueli Garcia de Sousa

sandragarc@ufrj.br

<https://orcid.org/0009-0001-3869-7785>

Jornalista pela Universidade Federal do Pará. Mestre em Teoria e Ensino da Comunicação pela Umesp e Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (2010). É professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Rejane de Mattos Moreira

remoreira@ufrj.br

<https://orcid.org/0000-0002-5792-8358>

Pós-Doutora em Comunicação e Territorialidades pela Universidade Federal do Espírito Santo, Doutora e Mestre em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do curso de Jornalismo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Cecilia Moreyra de Figueiredo

cissafig@ufrj.br

<https://orcid.org/0000-0001-7444-4825>

Doutora em Psicossociologia pelo programa EICOS/ UFRJ e mestre em Ciências Sociais pela UERJ. Professora do Departamento de Letras e Comunicação na Universidade Federal Rural do Rio Janeiro.

sem, contudo, deixar de entender o ecossistema midiático e sua complexidade. Apresentamos aqui a relação entre Educação Midiática e a metodologia da pesquisa intervenção nas atividades desenvolvidas pelo EntreMídias- Laboratório de Educação Midiática, da UFRRJ.

Palavras-chave: Educação Midiática, Ecossistema Midiático, Pesquisa Intervenção.

Resumen

Este artículo analiza cómo la investigación-intervención es un aliado en el desarrollo de acciones que buscan producir mediaciones críticas. En una sociedad hiperconectada, marcada por el exceso de información y la velocidad de circulación de los contenidos, buscamos promover acciones de investigación en las que la Educación en Medios se presente como una estrategia para afrontar el escenario de la desinformación. En los últimos años, la desinformación se ha convertido en un fenómeno estructural que debe relacionarse con el contexto histórico, pero también articularse con las nuevas etapas del auge de las tecnologías de la información. La Educación en Medios se presenta así como un movimiento que promueve la lectura crítica, el acceso y la interpretación, sin dejar de comprender el ecosistema mediático y su complejidad. Aquí presentamos la relación entre la Educación en Medios y la metodología de investigación-intervención en las actividades desarrolladas por EntreMídias - Laboratorio de Educación en Medios, en la UFRRJ.

Palabras clave: Educación en Medios, Ecosistema Mediático, Investigación-Intervención.

Abstract

This article discusses how intervention research is an ally in the development of actions that aim to produce critical mediations. In a hyperconnected society, marked by an excess of information and the speed with which content circulates, we seek to promote research actions in which Media Education appears as a strategy to confront the scenario of disinformation. In recent years, disinformation has become a structural phenomenon that must be related to the historical context, but also articulated with new stages of the rise of information technologies. Media Education thus presents itself as a movement that promotes critical reading, access, and interpretation without, however, failing to understand the media ecosystem and its complexity. Here, we present the relationship between media education and the intervention research methodology in the activities developed by EntreMídias - Media Education Laboratory, at UFRRJ.

Keywords: Media Education, Media Ecosystem, Intervention Research.

Introdução

O livro de Jonathan Haidt virou *best seller* rapidamente. Sob o título “A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais” (2024), o autor discute os desafios enfrentados por uma geração que “nasceu com a internet”. Isso não é pouco, pois, segundo o autor, estamos vivenciando, pela primeira vez na história, a emergência de uma geração que aprendeu a decodificar imagens em telas antes mesmo de falar. Uma geração hiperconectada que acessa de forma instantânea conteúdos os mais diversos gerando uma experimentação de mundos de forma global.

O livro apresenta o mundo hiperconectado em sua essência de produção. Nos cliques espontâneos aparecem informações e experimentações com universos linguísticos e culturais nunca pensados ou imaginados. Uma profusão de informações difíceis de serem acessadas, pois o excesso pode “embaralhar” o acesso. Mas no olhar crítico e pertinente do autor, encontramos também algumas pistas e conjecturas: como os pais podem ajudar nesse processo? Como a escola se porta diante de uma epidemia de depressão ou ansiedade que acompanha a hiperconexão? Os questionamentos se entrelaçam a certos protocolos como o mais afiado, “antes dos 16 anos, nada de rede social” (Haidt, p. 15, 2024).

O autor nos conduz a pesquisas com jovens estadunidenses em realidades muito próprias, mas insiste em dizer que podemos tomar essa amostragem como princípio de uma geração. Questões à parte, críticas a partir de Haidt enfatizam que “as redes sociais são, portanto, a máquina de conformidade mais eficaz já inventada. Elas podem definir o modelo mental do que é um comportamento aceitável” (Haidt, p. 75, 2024). Nesse mundo de adesão, como acionar o pensamento crítico, o desenvolvimento individual para gerar menos ansiedade, mais conexão com o mundo real e menos hiperconexão com o mundo virtual? Talvez estejamos engatinhando nessas questões que vêm

acompanhadas pelas mudanças aceleradas das formas de comunicação.

Nesse mesmo sentido, no livro “Sociedade da Transparência” (2012), o filósofo Byung-Chul Han reflete sobre uma sociedade caracterizada pela busca incessante e excessiva por transparência. Para Han, na sociedade da transparência a informação é positivada, acrítica, plana, rasa e acaba por se tornar um mecanismo de controle e perda da privacidade. Essa sociedade, marcada pela desconfiança e pela suspeita, impõe a exposição de todos os aspectos da vida, levando à perda de rituais e da dimensão (re) construtiva e crítica dos processos socioculturais.

A hipercomunicação tem como consequências o anestesiamento e a redução da complexidade da relação com a informação, que fica limitada ao discurso de verdade e transparência. As coisas, informações ou mensagens, recebem valor de mercadorias, que precisam ser expostas para existir e sofrem assim, o que Walter Benjamin definiu, em 1935, como “perda da aura” em favor do seu valor expositivo. Han faz constantes referências à obra de Benjamin para sustentar que a sociedade da transparência é também a sociedade da exposição e da hiperconexão; a quantidade de informação produz não só uma má qualidade das mensagens, mas também uma dinâmica de grande circulação e baixa interação. Enquanto os indivíduos compartilham e fazem circular grandes quantidades de informação, resta pouco diálogo sobre essas informações. O resultado é uma dinâmica de busca incessante por informações transparentes, sem profundidade e com foco na busca por uma verdade, ao passo que gera um afastamento do processo de construção de ferramentas para leitura, análise e produção intelectual sobre as informações que circulam.

A sociedade hiperconectada gera um consumo irrefletido da informação, segundo os autores citados. Mas as funções da comunicação, como já disse certa vez Paul Lazarsfeld (2009), é produzir herança cultural, memórias e histórias. No entanto, ela também pode funcionar como “narcotizante”, inebriando os sujeitos e gerando informações conflitantes ou imprecisas que dificultam a construção de saberes compartilhados de forma crítica. Cabe,

portanto ao próprio campo da comunicação, entender esses limites e funções e favorecer a construção de um cenário em que a desinformação, mecanismo inerente ao próprio campo, seja refletida, criticada, apreendida e rechaçada.

Nesse contexto, desenvolver espaços que construam coletivamente competências críticas, analíticas, e movimentos de interpretação do mundo são necessários e urgentes. Esses espaços de leituras de mundo podem estar em ambientes educacionais ou em espaços arejados, fora das salas de aula, por exemplo. O certo é que todos teremos que nos educar. Já não há mais volta para o mundo anterior à digitalização.

A Educação Midiática é um dos caminhos para o enfrentamento dos processos de desinformação e do excesso informativo. Nesse movimento, capacitar e estimular indivíduos para uma visão crítica, capaz de avaliar, usar, criar informações e, ainda assim, articular contextos nessas leituras pode ser crucial. Muitas experiências em educação para, com e a partir das mídias se espalham pelo Brasil. Escolas, universidades, institutos e a própria sociedade têm formulado iniciativas que coadunam com as ideias centrais da Educação Midiática.

Educação Midiática e antecedentes

O termo ‘Educação Midiática’ tem sido comumente empregado para se referir a um conjunto de estratégias que tem como norte perceber ou entender todo um ecossistema ativo no cotidiano das pessoas, o ecossistema midiático. De acordo com Britto e Lima, a Educação Midiática é uma metodologia educacional, “um meio (educação midiática) para chegar a um fim (letramento midiático)” (Britto e Lima, 2024, p. 32). O meio de aplicar essa metodologia é diverso, porém sempre será pautado por uma visão crítica das mídias, refletindo e produzindo formas de assimilar determinados conteúdos e em alguns momentos agir sobre eles.

Em uma tentativa de historicizar as várias facetas da crítica de mídia, Ismar de Oliveira Soares (2014) propõe três protocolos básicos: o moral, o

cultural e o “mediático”. O protocolo moral é localizado nos anos de 1930 e está ligado à diversas correntes religiosas que têm o propósito de trabalhar atividades educativas contra os males da mídia; o protocolo cultural percebe a comunicação e os meios como “parte da cultura contemporânea”.

O que caracteriza esta vertente é seu foco na relação dos educandos com os meios de comunicação e as novas tecnologias ou, simplesmente, com a mídia. Esta é a razão pela qual esta maneira de trabalhar o tema ganha denominações como Educación para los Medios, na Espanha; Educação para os Medias, em Portugal e Midiaeducação no Brasil (Soares, 2014, p. 18).

Por fim, o protocolo “mediático” surge na América Latina nos anos de 1980 e parte da preocupação pelo direito à comunicação. “O foco desta vertente não é a mídia, em si, mas o processo comunicativo em sua abrangência” (Soares, 2014, p. 18). Deste protocolo, surge o termo Educomunicação que, de acordo com Soares (2014), quer “fortalecer a capacidade de expressão de crianças e jovens” (p.18).

O que distingue este protocolo é sua intencionalidade: valoriza a mídia e inclui sua análise e uso como procedimento metodológico, mas vai além dela em seus propósitos e metas. Opera por projetos, valorizando todas as formas de expressão, especialmente a artística, tendo como objetivo a ampliação do potencial comunicativo da comunidade educativa e de cada um de seus membros. No caso, professores e alunos são igualmente aprendizes e igualmente educomunicadores (Soares, 2014, p. 18).

Conforme se vê, seja qual for a nomenclatura adotada, a preocupação fundamental é saber lidar com o campo da comunicação midiática. Em documento lançado pelo governo federal, Estratégia Brasileira de Educação Midiática (2023) é salientado que essa preocupação não deve se ater às escolas, mas deve ir além, alcançando jovens que estão fora da instituição escolar, adultos e idosos, pois todos estamos imersos em um ambiente de mídia e devemos saber como lidar com o grande fluxo informacional.

Educação Midiática e possibilidade crítica à hiperconectividade

Como já apontado, a Educação Midiática funda-se como campo

interdisciplinar voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências, para a relação responsável e ativa com as mídias que nos cercam cotidianamente. Ela visa, não só instrumentalizar indivíduos a desenvolverem capacidades que compreendam o ambiente, as ferramentas e os diversos códigos estruturados no ecossistema midiático, como também reforça uma relação crítica com os contextos que cercam as mensagens.

David Buckingham (2006) defende ainda que a Educação Midiática deve permitir que os sujeitos transformem a passividade do consumidor em atividade que os aproximem da cidadania. De acordo com ele, não há como fugir da presença midiática, pois a mídia comparece na vida como um todo, da política, passando pela economia, arte e cultura e relações pessoais, portanto “uma democracia saudável precisa de usuários de mídia bem-informados e com discernimento; de cidadãos ativos, que participarão da sociedade civil; e de trabalhadores competentes e criativos” (Buckingham, 2022, p. 45).

O autor inglês faz uso da alfabetização midiática para alcançar uma educação plena. Só entendendo os meandros do funcionamento da mídia e sabendo como ler os vários sinais e discursos é que podemos ter, nós mesmos, o controle do excesso de informação e escolher o que e como consumir tudo isso.

A educação midiática almeja um uso crítico e consciente dos meios de comunicação, e deve nos permitir não apenas entender como a mídia funciona, ou lidar com um mundo intensamente mediado, mas também imaginar como as coisas podem ser diferentes. A educação midiática busca promover o entendimento crítico, mas o entendimento crítico também deve levar à ação (Buckingham, 2022, p. 125).

No EntreMídias - Laboratório de Educação Midiática¹, do curso de Jornalismo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, buscamos compreender a Educação Midiática como aliada para analisar e refletir sobre a hiperconectividade, desinformação e a participação dos receptores no processo de leitura e interpretação das mídias.

¹ Cf site do EntreMídias <https://entremidias.ufrj.br/>

Desde seu surgimento em 2018, com um viés voltado à Leitura Crítica de Mídia, o projeto firmou-se como um laboratório de estudos e práticas de mídias. Através de oficinas constituídas por alunos, com diversos temas e problemáticas, analisamos o campo midiático de forma a apresentar questões que partam do cotidiano dos cursistas e dos coletivos envolvidos no projeto. O projeto abrange o tripé ensino, pesquisa e extensão e construiu, a partir de processos horizontais de ensino e aprendizagem, metodologias que visam o compartilhamento de repertórios diferentes, mas com um viés crítico, reflexivo e analítico.

Utilizamos alguns procedimentos metodológicos que vão desde a construção de diários de campo², através do exercício etnográfico; a imersão nas problemáticas e temas acionados e a pesquisa intervenção como organizadora das avaliações dos grupos envolvidos. Neste artigo buscamos entender como a pesquisa intervenção funcionou na oficina de 2025, com a temática da desinformação.

A intervenção como método crítico

A pesquisa intervenção é aliada para o desenvolvimento do que consideramos Educação Midiática e pode fortalecer a mediação crítica, que seria um processo de operação reflexiva e dialógica na relação entre sujeitos, conhecimento e informação.

Os professores Eduardo Passos e Regina Benevides, em seu livro seminal “Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade” (2009) nos apresentam a pesquisa intervenção como um método que valoriza a dimensão do campo de força e planos, na busca de processos de análises.

A noção de intervenção que os autores acionam tem a ver com o pensamento dos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, que rejeitam a ideia de

² No decorrer das oficinas, desenvolvemos alguns artigos que discutem metodologias. Produzimos, por exemplo, um artigo na Revista Brasileira de Estudos da Mídia - Iniciação Científica (2024) sobre os diários de campo no projeto.

uma realidade compreendida por meio de oposições binárias (sujeito/objeto, cultura/natureza, essência/aparência, teoria/prática) e, ao invés disso, buscam pensar a realidade a partir de processos, conexões e da comunicação. Por isso, utilizam a ideia do rizoma conectando ideias e ações em várias direções para dimensionar o movimento e não a origem ou o fim. Nessa lógica, Passos e Benevides apresentam pistas para entender que toda pesquisa é intervenção, posto que não há separação possível entre conhecer e fazer. Aqui observamos o método cartográfico inserido numa lógica construtivista no qual o conhecimento é processual e contextual.

A cartografia propõe uma inversão no campo da pesquisa, escapando da lógica das metas que definem os caminhos para uma dinâmica de percursos, no sentido de que os caminhos trilhados apontam para as metas. Também se observa uma nova forma de construção do conhecimento como processo de representação e reconhecimento da realidade. A produção de conhecimento não encontra fundamento em um sujeito cognitivo prévio nem em um suposto mundo dado e se assenta em uma prática cognitiva composta por subjetividades e visões de mundo, segundo os autores.

Essa posição teórica, que também é uma prática, se afasta de modos tradicionais de pensar e diagnosticar contextos e assume o caráter processual da realidade quando opera no limiar das situações em busca de intervenções. Pesquisar é intervir, na medida em que todos os atores participam da pesquisa, principalmente quando os diagnósticos são coletivos.

Ao acionarmos a pesquisa intervenção como aliada para a produção do pensamento crítico no grupo EntreMídias, apostamos na dimensão processual e dialógica da construção das mediações. Nesse sentido, na oficina de 2025, em que o grupo formulou aulas sobre a desinformação, pudemos construir diagnósticos coletivos sobre esse processo.

Uma grande questão foi lançada ao grupo: a desinformação é um elemento que constitui o campo da informação ou ela se caracteriza como ruído? A partir dessa problemática realizamos uma série de estudos em que a ideia central era

responder e ampliar essa questão. Intervir, nesse sentido, é acompanhar esse processo de construção da problemática e desenvolver caminhos em que se estabelece uma indissociabilidade entre “conhecer e se transformar”, o que significa que as questões emergem em um misto de profundidade conceitual, mas também carecem de uma imersão na pesquisa para construção de um conhecimento que realmente seja coletivo. Assim, a pesquisa intervenção pressupõe que o pesquisador não se oriente de modo prescritivo, com objetivos já prontos, mas sim a partir “um mergulho na experiência” e abrindo mão de certa rigidez no ato de “encontrar”. Com um olhar sempre atento aos processos, as questões concretas e localizadas, as atividades do grupo se inclinam a relacionar forças, fortalecer discussões e construir espaços de consensos em que os integrantes possam exercer a dialogia de forma integrada e construtiva.

A intervenção como método indica o trabalho da análise das implicações coletivas, sempre locais e concretas. A análise das implicações de todos que integram um campo de intervenção permite acessar, nas instituições, os processos de institucionalização (Passos e Benevides, 2015, p.19).

Intervenção e Metodologias Ativas

Muito se discute sobre metodologias ativas como abordagem que tenta colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem. Esse novo modo de preparar os estudantes, de forma mais ativa e autônoma, compreende que aprender melhor deve estar baseado em simular situações reais que exijam reflexão, tomada de decisão, colaboração e autonomia.

Com o contexto da plataformização e globalização, que impõem à educação desafios de não só acessar conteúdos, mas analisar e criticar, as metodologias ativas têm encontrado terreno fértil para serem desenvolvidas. Salas de aula invertidas, aprendizado por pares, aprendizado por projetos ou casos, são alguns dos métodos que buscam ultrapassar a ideia de que a educação é seriada, competitiva e passiva (Bacich e Moran, 2018). As metodologias ativas buscam entender que ensinar e aprender é um processo inseparável das interações e que o aprendizado vivo cria ambientes mais abertos às imprevisibilidades, motor central da busca do conhecimento.

A pesquisa intervenção comprehende, do mesmo modo, as imprevisibilidades e a autonomia como elementos fundamentais dos saberes, mas apontaremos como a pesquisa intervenção entende que “tranversalizar” é uma forma de compor repertórios compartilhados em grupos de aprendizado. Desse modo, consideramos pertinente para as ações do EntreMídias, a ideia de transversalidade como dispositivo metodológico.

Na pesquisa intervenção vemos acopladas três grandes ideias: transversalidade, implicação e dissolução da vista do observador (Passos e Eirado, 2009, p. 115). Na busca por referenciais para as atividades do EntreMídias, nos pautamos na ideia de transversalidade. Na construção do grupo, na proposição das temáticas e nas diversas tarefas que eram sugeridas, a transversalidade é pensada como modo para construção e implementação de um plano de ação.

Segundo Passos e Eirado (2009), foi Felix Guattari que, no início da década de 1960, cunhou o termo transversalidade que se definia por um “um quantum comunicacional que tende a ser máximo entre os diferentes níveis” (Passos e Eirado, 2009, p.14). Esse conceito acionado por Guattari nos indica que há muitas linhas de forças em ação na constituição dos processos de aprendizado, e essas linhas forjam territórios e planos. A transversalidade opera como uma força que ajuda a produzir esses planos. Vamos aqui tomar a ideia de planos como modos, como territórios em que podemos agir e fazer.

No decorrer das atividades do EntreMídias, elaboramos planos de ações, que muitas vezes se constituíram em metodologias. Transversalizar é uma força do plano que impede que as questões, os problemas e mesmo os sentidos venham de uma identidade ou individualidade, rompe-se com hierarquias pré-estabelecidas já nos primeiros encontros do grupo. A transversalidade opera como uma força que empreende posições compartilhadas e nos apresenta que as questões partem de encontros “que experimentam o cruzamento de várias forças” (Passos e Eirado, 2009, p. 116). Assim, a transversalidade como princípio metodológico dá a direção a uma experiência de comunicação que vai variar os

pontos de vista, mais do que os abolir.

A ideia de transversalidade nos leva a entender que para forjar grupos é preciso cogitar que os repertórios devem ser compartilhados, mas em um movimento que “impeça” que os saberes venham de indivíduos, de identidades ou unidades. Ela quer comunicar as linhas, fazer encontrar, constituir territórios. Em muitos momentos dos encontros imersivos do grupo, modalizamos as palavras “eu acho” ou “minha opinião” em prol de outras expressões como “estou aberto a pensar assim”. Ao modalizarmos essas expressões, buscamos colocar em ação as forças e os movimentos que indiquem posições mais coletivas e compartilhadas.

No grupo EntreMídias buscamos, a partir da instauração de territórios comunicacionais dialógicos, variar os pontos de vista e preparar as subjetividades para encontros, através de escuta e atenção às formações de unidades. A transversalidade impede que as unidades identitárias se formem, entendendo que compartilhar consensos provisórios e nunca impositivos é mais interessante para o processo de ensino e aprendizagem. Essa atenção com a transversalidade é fundamental para as práticas metodológicas do grupo EntreMídias, pois demonstra que há caminhos possíveis para formar coletivos que operam o aprendizado de forma engajada, participativa e colaborativa.

Uma experiência de intervenção

Nosso trabalho de atuação no grupo EntreMídias, se inspira na intervenção para conectá-la às práticas de Educação Midiática. O processo de intervenção pressupõe um olhar imersivo nas práticas pedagógicas; busca desenvolver situações de ensino e aprendizagem a partir de eventos, de problemáticas e de um “certo mergulho nas experiências”. Neste sentido, o grupo funciona em dois momentos: um primeiro momento em que as aulas são elaboradas, no laboratório de pesquisa e um outro momento em que as aulas são ministradas na oficina. Em cada momento temos novos participantes, pois o processo dura um ano ou dois semestres. As oficinas são oferecidas no Centro de Arte e

Cultura da UFRRJ e abertas para a comunidade acadêmica e do município de Seropédica, região da Baixada Fluminense.

Na oficina de 2025, sobre desinformação, acompanhamos muitos processos e buscamos estabelecer planos de forças e mediações críticas. Acompanhar processos nos permitiu analisar relatos e entender algumas implicações do grupo. Em um trecho esclarecedor os autores Passos e Benevides apontam:

Todo conhecimento se produz em um campo de implicações cruzadas, estando necessariamente neste jogo de forças, valores, interesses, expectativas, compromissos, desejos, crenças etc. (2009, p. 19).

Nossa experiência começa no período compreendido entre os meses de março a maio de 2025. Para complementar nossas atividades, utilizamos como dispositivo avaliativo os diários de campo. Como já apresentamos em artigos anteriores (Moreira e Marostegan, 2024), os diários de campo compõem uma série de ferramentas metodológicas desenvolvidas pelo EntreMídias e funcionam como estratégia de registro, contribuindo para uma observação atenta do processo de construção de conhecimento coletivo. Durante os meses de atividades, alguns alunos se dispuseram a realizar essas escritas de observação sobre vários momentos do trabalho do grupo e com ajuda desses diários faremos algumas observações.

A oitava oficina ministrada pelo grupo EntreMídias - Laboratório de Educação Midiática, realizada no Centro de Arte e Cultura da UFRRJ, teve como tema "Desinformação e *Fake News*. Em seis encontros, cursistas, em sua maioria ingressantes no curso de Jornalismo, puderam debater e entender como o ecossistema midiático funciona e como as construções de notícias falsas fazem parte do universo jornalístico contemporaneamente. A oficina percorreu temáticas importantes para o universo informacional como, liberdade de expressão, regulação das plataformas digitais, checagem e redes sociais.

No processo de ministração das aulas, estavam envolvidos doze alunos, sendo oito participantes ativos na construção das aulas e os outros quatro produziram os diários de campo e deram apoio logístico às atividades. O diário

de campo é um exercício de observação, de atenção plena e concentrada no tempo presente, registro, narratividade e interpretação do que se observa e sente. A atenção é a condição do processo de aprendizagem. Entretanto, trata-se aqui de um aprendizado da própria atenção ao presente, que assume uma dimensão estética porque diz respeito aos processos de criação da realidade.

Passos e Benevides (2009) sustentam que o trabalho da pesquisa quando acompanhado do registro daquilo que é pesquisado e do processo de pesquisar permite a ampliação da análise das implicações que se cruzam no curso do trabalho. O diário de campo ganha, dessa forma, função de dispositivo disparador de desdobramentos da pesquisa ao mesmo tempo que apresenta para a pesquisa, uma dimensão de narratividade. O modo de dizer e o modo de registrar a experiência se expressam na textualidade que acontece nas palavras escolhidas, no estilo da narrativa, no que é contado e no que não é contado. No que está evidente no texto e no que não está e pode ser interpretado a partir dele em uma relação sempre variável, um jogo de presença e ausência, de contiguidade e de não contiguidade.

Durante as oficinas, quatro alunos se dispuseram a construir os diários de campo. Os alunos acompanharam as aulas, registraram em forma de áudio, imagem e texto. Esse procedimento narrativo apresentou muitos momentos de interesse, surpresa e implicação.

Na aula ministrada dia 31 de março, a aluna Letícia Madeira descreve:

Antes da aula começar oficialmente, as oficineiras usaram o espaço para que os cursistas pudessem se apresentar individualmente, falando seus nomes e período em que estão na faculdade. Em seguida, Maria Clara Tavares introduziu a pergunta deflagradora da aula: “**Você já acreditou em alguma fake news? qual sentimento despertou em você?**”. Todos compartilharam algum exemplo, porém a cursista Letícia Melo, atualmente no 1º período de jornalismo, deu o exemplo que mais chamou atenção. A mesma disse que já caiu em uma *fake news* e se sentiu muito boba e sem graça, pois as pessoas com quem ela compartilhou a “notícia” comentaram, de forma debochada, sobre o fato dela - na época - querer ser uma futura estudante de jornalismo.

Percebemos que a simples narrativa aciona uma série de questões que podem direcionar para aspectos mais complexos do curso, pois, relacionadas a

essa descrição, podemos conjecturar sobre o que é desinformação, como a desinformação é apresentada em sua forma e conteúdo e como há uma interpretação desses conteúdos. Questões que não ficam claras na descrição, mas que apontam para o desenvolvimento de outras linhas interpretativas e de conhecimento com a temática.

Em outro trecho, da aula do dia 28 de abril, descrito pela aluna, percebemos que a discussão alcançou a problemáticas das IAs na formulação das *fake news*:

Os cursistas falaram sobre a popularidade recente do GROK no X (antigo Twitter) e como a ferramenta é usada para coisas que não são tão necessárias, e talvez até boba, como; perguntar sobre o que se trata uma fofoca que passou na *timeline*. Em seguida, tivemos a pergunta deflagradora: **o uso da IA pode nos tornar mais dependentes da tecnologia para resolver problemas?** Os cursistas Letícia Melo e Pablo Henrique disseram que apesar de verem a tecnologia como algo positivo, evitam o máximo usar. “O avanço da IA pode ser muito bom para a tecnologia, mas me dá medo”, disse Letícia.

A oficineira Júlia Lima explicou o que é um *deepfake* - tecnologia que altera vídeos, áudios e imagens com IA - e trouxe alguns vídeos para demonstração, ela também mostrou um perfil no Tik Tok que mostra e explica como funciona a ferramenta (@diepnep). Júlia falou sobre como o *deepfake* prejudica, principalmente, as mulheres, já que 96% dos *deepfakes* são pornográficos ou imagens de sexo não-consensuais.

Observamos também, na construção dos diários certos estilos, que Passos e Benevides (2009) compreendem por “narratividade”, que se apresenta em estilos e modos de escrita. A aluna Larissa assim inicia do diário da aula de 12 de maio:

No dia 12 de maio de 2025, às 15:29, de uma tarde nublada e fresca, o professor Kaique Reis em dupla com a professora Milena Januário deram início a sexta aula da Oficina Gratuita: da Mentirinha Inofensiva à *Fake News*.

As observações apresentadas podem indicar, conforme discutido, que a pesquisa intervenção e a utilização dos diários de campo, como registros intensivos dos processos de ensino e aprendizado, rompem com os modelos tradicionais de investigação baseados na neutralidade do pesquisador e na separação entre sujeito e objeto. Ao contrário, parte do pressuposto de que

pesquisar é ser afetado, é fazer interpretações e em última instância se transformar. Nessa perspectiva, a produção de conhecimento não é exterior ao mundo, mas ocorre em meio a ele, em suas forças, relações e movimentos. O pesquisador não se posiciona como observador distante, mas como alguém implicado, que se deixa atravessar pelas experiências, afetos e conflitos do campo. Em muitos trechos dos diários apresentados nessa atividade observamos essa relação, sustentada na escuta e atenção dos pesquisadores-alunos.

Observamos também que a escrita não se apresentou apenas como registro frio ou descriptivo, mas um modo de pensar e experimentar o real. A escrita aparece no limiar entre a descrição e a criação, em que o pesquisador percebe seus deslocamentos, acompanha suas dúvidas, encontros e tensões.

Considerações Finais

Apontamos aqui como a pesquisa intervenção, para o grupo EntreMídias, funcionou como dispositivo metodológico que colaborou e viabilizou o trabalho da oitava oficina do projeto. A pesquisa intervenção, neste sentido, exige que o trabalho seja pautado na sensibilidade, escuta e disponibilidade para o inacabado e o imprevisível.

Nesse processo de construção coletiva do conhecimento em que muitos desafios foram encontrados, valorizar espaços de diálogos e romper com as hierarquias frequentemente orientadas dentro e fora de sala aula é acionar modos para entender que os saberes são situados, contextualizados e vivenciados na realidade. Conhecer, parafraseando Paulo Freire, é conhecer o mundo, explorar encontros e negociar experiências que podem ser compartilhadas.

Por fim, apostar na pesquisa intervenção é partir de uma postura ética, estética e política, pois se aproxima de práticas como a educação popular, a arte-educação e os estudos decoloniais, que também valorizam o conhecimento como experiência vivida e contextualizada em seu tempo. A pesquisa

intervenção, assim abandona as certezas de conhecimentos enrijecidos que objetificam a vida e se coloca como “método” que se dedica a transformar, incluir e potencializar o coletivo.

Referências

- BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da reproduzibilidade técnica in Obras escolhidas Magia e Técnica/ Arte e Política. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. Estratégia Brasileira de Educação Midiática. Brasília, DF: Coordenação-Geral de Educação Midiática, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/arquivos/2023_secom-spdigi_estrategia-brasileira-de-educacao-midiatica.pdf. Acesso em 03 jun 2025.
- BRITTO, Marco e LIMA, Samuel Pantoja. Educação midiática na prática: o desafio da avaliação de impacto. In: Mídia, juventude e democracia: o desafio da Educação, v. 29 n. 2 (2024). Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/234305>. Acesso em 03 jun 2025.
- BYUNG-CHUL, Han. Sociedade da Transparência. Tradução: Enio Giachini. Petrópolis, Ed. Vozes, 2017.
- BUCKINGHAM, David. Educação para a mídia: alfabetização, aprendizado e cultura contemporânea. São Paulo: Loyola, 2006.
- BUCKINGHAM, David. Manifesto pela Educação Midiática. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022.
- DELEUZE, G e GUATTARI, F. Mil platôs 1: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HAIDT, Jonathan. A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.
- LAZARSFELD, Paul; MERTON, Robert K. A comunicação de massa, gosto popular e ação social organizada. In: MORAES, Dênis de (Org.). Mídia, teoria e política. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2009. p. 29-51.
- MOREIRA, R e MOROSTEGAN, G. Construindo uma presença atenta: a prática dos diários de campo na pesquisa em Educação Midiática. In: Revista Brasileira de Estudos da Mídia - Iniciação Científica (2024), 2 (2), 108–123. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/RevisBraEstudoMidia/article/view/37097>. Acesso em 01 de jun 2025.
- PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina. A cartografia como método de pesquisa-

intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, Eduardo e EIRADO, André. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. In: Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e Produção de Subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: Revista Comunicação e Educação. v. 19 n. 2 (2014). Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em 04 jun 2025.

Agradecimentos

À equipe do EntreMídias. Ao bolsista Kaique Flor Belmiro dos Reis e voluntárias Maria Clara Tavares Souza e Sthefanny Rosa Moreira Andrade. Demais integrantes: Giovanna Bezerra Rodrigues; Júlia de Moura Barboza; Larissa Gralha Abreu; Luiz Fellipe Gustavo Correa da Silva; Milena dos Reis Januário; Isabella Barreto Ferraz; Júlia Rodrigues Lima; Lais Gonçalves Veiga; Letícia Cezário Madeira

Teóricas: Um Podcast para entender e ensinar as raízes da Comunicação

Teóricas: Un podcast para comprender y enseñar las raíces de la comunicación

Teóricas: A podcast to understand and teach the roots of communication

Rayanne Santos; Rafiza Luziani Varão Ribeiro; Rodrigo Miranda Barbosa

Resumo

Este artigo apresenta o podcast Teóricas como uma ferramenta de divulgação científica das Teorias da Comunicação. O objetivo de aproximar estudantes de reflexões teóricas e epistemológicas muitas vezes é visto como abstrato. Para esta pesquisa foram utilizadas estratégias como Mobile Learning e Storytelling para tornar o conteúdo mais acessível, dinâmico e interativo. A pesquisa discute a ausência de consenso sobre o ensino da disciplina e dialoga com o conceito de rádio expandido. O projeto-piloto conta com dois episódios, e aborda desde os fundamentos das teorias até sua relevância nos cursos de Comunicação. Defende-se que tais teorias devem ser compreendidas como processo em constante construção, com a sala de aula e os espaços digitais como ambientes privilegiados de debate.

Palavras-chave: Ensino de Teorias da Comunicação; Mídias Sonoras; Podcast; Divulgação Científica; Teóricas.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

SANTOS, Rayanne; RIBEIRO, Rafiza Luziani Varão; BARBOSA, Rodrigo Miranda. Teóricas: Um Podcast para entender e ensinar as raízes da Comunicação. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 156-184, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Rayanne Santos

elisayanne@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4996-0892>

Mestranda em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade de Brasília (PPG/COM-UnB). Bacharel em Comunicação Social com ênfase em Mídias Sociais e Produção Cultural pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Rafiza Luziani Varão Ribeiro

rafiza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0383-5524>

Doutora e Mestre em Comunicação pela Universidade de Brasília. Professora do Departamento de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília.

Rodrigo Miranda Barbosa

rmbdesign@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0053-3515>

Doutor e Mestre em Comunicação pela Universidade de Brasília. Graduado em Publicidade e Propaganda pelo Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus Ielusc. Professor da UFPE-CAA no Núcleo de Design e Comunicação.

Resumen

Este artículo presenta el podcast Teóricas como una herramienta de divulgación científica de las teorías de la comunicación. El objetivo de acercar a los estudiantes a las reflexiones teóricas y epistemológicas a menudo se considera abstracto. Para esta investigación se utilizaron estrategias como el aprendizaje móvil y la narración de historias para hacer el contenido más accesible, dinámico e interactivo. La investigación analiza la falta de consenso sobre la enseñanza de la disciplina y dialoga con el concepto de radio expandida. El proyecto piloto cuenta con dos episodios y aborda desde los fundamentos de las teorías hasta su relevancia en los cursos de Comunicación. Se defiende que dichas teorías deben entenderse como un proceso en constante construcción, con el aula y los espacios digitales como entornos privilegiados para el debate.

Palabras clave: Enseñanza de Teorías de la Comunicación; Medios Sonoros; Podcast; Divulgación Científica; Teóricas.

Abstract

This article presents the Teóricas podcast as a tool for scientific dissemination of Communication Theories. The goal of bringing students closer to theoretical and epistemological reflections is often seen as abstract. For this research, strategies such as Mobile Learning and Storytelling were used to make the content more accessible, dynamic, and interactive. The research discusses the lack of consensus on teaching the subject and engages with the concept of expanded radio. The pilot project has two episodes and covers everything from the fundamentals of the theories to their relevance in Communication courses. It argues that such theories should be understood as a process in constant construction, with the classroom and digital spaces as privileged environments for debate.

Keywords: Teaching Communication Theories; Audio Media; Podcasts; Scientific Dissemination; Theory.

Introdução

Desde sua origem como campo científico, cujo embrião se forma no final do século XIX, a Comunicação foi identificada como um campo interdisciplinar, surgido entre o cruzamento da sociologia, psicologia e ciência política. Por essa

razão, é, por vezes, complexo dar sentido a um conjunto de pesquisas com composição tão diversa e mais difícil ainda é encontrar formas de se ensinar esse conjunto de pesquisas para aqueles que estão iniciando a carreira acadêmica.

Na tentativa de representar o campo comunicacional, Luiz Claudio Martino (2006a), discute as distintas interpretações acerca das teorias da Comunicação, bem como da própria natureza do processo comunicacional. Segundo o autor, essa diversidade de compreensões torna praticamente inviável a elaboração de uma síntese abrangente e limita a possibilidade de afirmações categóricas sobre o tema.

Nas últimas décadas, essa preocupação com o agrupamento conceitual das Teorias da Comunicação tem sido acompanhada por um esforço crescente de articulá-la às discussões sobre a delimitação do próprio Campo da Comunicação (Marques; Martino, 2015). Conforme destacam os autores, tal agrupamento tem como objetivo contribuir para a compreensão da natureza, do alcance e dos limites dos fenômenos comunicacionais, permitindo, assim, a definição de um objeto específico e a validação dos aportes disciplinares e interdisciplinares que estruturam a área.

Porém, esses questionamentos, sobre o que caracteriza o campo, apenas enfatizam os problemas de definição das questões epistemológicas, como fala Ângela C. S. Marques e Luís M. Sá Martino (2015). Por exemplo, a decisão dos programas de ensino, da escolha de bibliografias que possam fornecer os subsídios teóricos para cursos universitários, ou mesmo a decisão sobre a pertinência à área de projetos de pesquisa. Sobre esse último ponto, Lucia Santaella (2001), retrata que, muitas vezes, precisou julgar projetos de pesquisa, que eram nitidamente interdisciplinares, e provocavam fortes dúvidas quanto à sua inserção ou não na área de comunicação. Ainda segundo Santaella (2001), o conhecimento pode não ter fronteiras, porém, quando falamos sobre pesquisas, elas devem necessariamente estar enquadradas em uma área de conhecimento definida. Mas como explicar se uma pesquisa ou teoria é do campo da

comunicação sem explicar o que é comunicação?

Não existe um critério para se definir o que são as Teorias da Comunicação, porém a demanda prático-pedagógica exige que essa definição seja estabelecida minimamente. Todos os anos novos alunos entram nos cursos de comunicação em busca de aprender. E é necessário se pensar em formas de como agrupar o conteúdo já adquirido na área.

E é percebendo essa carência de um espaço para a divulgação de conteúdo científico, ligado ao campo de estudo comunicacional, e que possa ser usado como ferramenta para ajudar professores e alunos, que surgiu a ideia para o conteúdo deste trabalho. A proposta é criar uma ferramenta que possa ser usada para suprir a necessidade de alunos e professores, com relação ao ensino das Teorias da Comunicação.

Nesse cenário, a proposta foi criar um podcast, para servir como apoio didático aos estudantes de cursos de comunicação. A ideia vem da facilidade que o formato oferece de chegar a um grande número de pessoas, de forma fácil e ser atrativa aos jovens. De acordo com a pesquisa da ABPod (2024), o número de pessoas que escutam regularmente podcasts no Brasil chega a aproximadamente 31,94 milhões de ouvintes. Desse público, 92,81% possuem Ensino Superior ou Pós-graduação, o que demonstra um perfil de alta escolaridade. Além disso, 40,23% dos ouvintes escutam podcasts diariamente, evidenciando a forte presença desse formato na rotina.

O intuito deste artigo é mostrar que é possível utilizar a linguagem do podcast como ferramenta de apoio didático. Visto como foi mencionado por Luiz C. Martino (2007), as teorias da comunicação existem a despeito de todo e qualquer obstáculo colocado à sua definição. Sendo assim, a nossa proposta no presente trabalho é fazer um estudo exploratório-qualitativo¹, com base na

¹ Estudo exploratório-qualitativo é uma abordagem que busca compreender fenômenos pouco investigados, permitindo ao pesquisador identificar padrões, hipóteses e questões relevantes, sem a intenção de generalizar resultados. Segundo Gil (2019), esse tipo de estudo é indicado quando se deseja obter maior familiaridade com o problema de pesquisa, explorando-o de maneira aprofundada e flexível. Na comunicação, essa metodologia é frequentemente utilizada para analisar práticas, percepções e produções midiáticas a partir de uma perspectiva interpretativa (Lakatos & Marconi, 2017).

revisão bibliográfica² para avaliar as possibilidades de aproximação entre ensino, aprendizagem e as mídias sonoras.

Para que os estudantes possam entender de forma mais acessível, os meios de comunicação de massa, a vida em sociedade e tantos outros temas que são abordados pelas Teorias da Comunicação. E na atualidade para se conseguir chamar a atenção dos jovens é necessário usar de algumas ferramentas para atrair esse público, como o fato de estar acessível em qualquer momento. Por isso, pensar numa ferramenta on-line é tão importante, pois consegue chegar sem dificuldade aos ouvidos de todos.

E é no intuito de unir as teorias, da epistemologia e da metodologia que surgiu a ideia para a criação do *Teóricas*, um podcast que introduz os conceitos da epistemologia para os alunos de graduação, de uma forma que eles entendam, falando de igual para igual, mas sem ser simplista e com a participação de professores especialistas no assunto.

Este trabalho é organizado em três pontos: 1) os cenários de surgimento do campo comunicacional, 2) a importância de se ensinar as teorias da comunicação e 3) o podcast como ferramenta de ensino e aprendizagem..

Cenários

Na tentativa de nos explicar o termo “campo” comunicacional, Luiz Claudio Martino (2006a) nos mostra que, na medida em que a comunicação se firmou como um domínio de investigação, o vocábulo campo passou a ser empregado para se referir ao conjunto de atividades desenvolvidas ou reagrupadas sob o nome genérico de comunicação, como por exemplo, a comunicação social, a comunicação de massa, a comunicação humana, o *media studies*, entre outros.

Ainda de acordo com Martino (2006a), o termo é empregado como uma

² A revisão bibliográfica consiste na análise sistemática de trabalhos já publicados sobre determinado tema, permitindo situar a pesquisa no contexto teórico existente, identificar lacunas e fundamentar a construção do problema de pesquisa. Para Gil (2019), a revisão bibliográfica é essencial para consolidar conhecimentos prévios e orientar o desenvolvimento do estudo. Na área da comunicação, a revisão permite compreender debates, tendências e abordagens teóricas aplicadas a fenômenos midiáticos (Lakatos & Marconi, 2017).

designação ampla e pouco precisa, que, apesar de sua vaguezza, se justifica como alternativa diante das diversas denominações possíveis. Trata-se, assim, de uma expressão cômoda, que evita entrar nos meandros da discussão sobre o regime disciplinar dos diferentes recortes teóricos, bem como dos paradigmas e objetos de estudo que sustentam a constituição dessa área de conhecimento. Por fim, o autor conclui que se trata de evitar o uso da expressão “ciências da comunicação”.

Martino (2006b) também nos mostra que essa noção de campo só começou a ser usada nos anos 1980, na medida em que cresce a discussão do estatuto disciplinar do saber comunicacional, iniciada na década de 1960, a partir do famoso trabalho de Wilbur Schramm (1963), sobre a ciência da comunicação.

A obra de Schramm (1965) é analisada por Martino (2006b), como cheia de equívocos, por denominar os supostos pais fundadores da comunicação, quando nenhum dos autores, citados por Schramm, reivindicou tal título e nem abordou em suas obras originais sobre a área de conhecimento ou mesmo chegou a tratar do assunto da constituição de qualquer “ciência da comunicação” ou algo parecido.

Porém, Martino (2006b) reitera que a obra de Schramm (1965) constitui um verdadeiro marco no pensamento epistemológico para a área, seja pelas críticas que lhe foram geradas ou pelas inadvertidas e reiteradas referências que ainda tomam Paul Lazarsfeld, Kurt Lewin, Carl Hovland e Harold Lasswell como fundadores de uma ciência que nunca chegaram a formular.

Assim como em Wilbur Schramm (1965), há muitas outras obras sobre Teoria da Comunicação. Uma das mais famosas é a de Melvin L. DeFleur e da Sandra Ball-Rokeach (1966). O livro mostra diversas perspectivas teóricas, como pano de fundo, para se interpretar a influência das comunicações sobre os indivíduos, a sociedade e a cultura, no passar dos anos. Porém, a dúvida sobre quais desses conhecimentos agrupados pelo nome de “Teoria da Comunicação” de fato representaria de maneira consensual o campo.

Esse questionamento motivou autores como Martino (2007), que busca

investigar, quais são esses conhecimentos que chamamos de “Teoria da Comunicação”. Segundo o autor, apenas 23,25% dos livros intitulados como “Teoria da Comunicação” possuem coincidência entre si. Mesmo não havendo consenso sobre o que é uma teoria da comunicação, é recorrente a existência, nos cursos de Comunicação, de uma disciplina com esse nome (Martino, L. C., 2007).

Martino (2007) ainda nos mostra que, no Brasil, a discussão sobre as Teorias da Comunicação teve início somente na década de 1970, com estabelecimento de cursos universitários, principalmente o aparecimento dos cursos de pós-graduação. Além da proliferação de instituições, a formação de sindicatos profissionais e associações científicas, o aparecimento de revistas especializadas e a constituição de uma produção intelectual dedicada à matéria. Todos esses fatores ajudaram a criar e povoar o nicho do conhecimento humano, que nós estamos acostumados a estudar.

Atualmente, a grade curricular dos cursos de comunicação, como defende Martino (2007), é dividida em uma parte teórica – “humanística” ou “cultural” – e um elemento técnico – “prático”. Segundo o autor, na maior parte dos cursos, a disciplina “Teoria da Comunicação” está ao lado de outras – que, em essência, não deixam de serem estudos teóricos da Comunicação, aumentando ainda mais a confusão a respeito do que seja “Teoria da Comunicação”.

Então, qual seria a diferença da disciplina com nome de “Teoria da Comunicação” para outras disciplinas teóricas de um curso de comunicação? Segundo Luís Mauro Sá Martino (2011), que cita Barbosa (2002, p. 73), se existe uma especificidade dessa disciplina, é necessário que ela seja amparada por um mínimo consenso relativo aos conteúdos, auxiliada por um suporte conceitual onde igualmente existam princípios comuns. Isso significa dizer que é necessário um referencial teórico que consiga ter um consenso, que possa auxiliar alunos e professores. Porque a separação entre prática e teoria é impossível, uma depende da outra para se fortalecer. Além disso, contar com uma base teórica organizada facilita a vida de alunos e professores. Por isso, é

de suma importância se debater sobre o processo de aprendizado das Teorias da Comunicação dentro das salas de aula.

É pensando em “Teorias da Comunicação” como um processo de aprendizagem, algo em construção, que Russi-Duarte (2010) defende que elas precisam ser pensadas, questionadas e até mesmo provocadas, em sala de aula. Porque só assim, segundo ele, podemos entender que o processo teórico e os métodos que nos levam a entendê-los, não são autônomos e sim escolhas valorativas de cada pesquisador.

E, nesse caso, Russi-Duarte (2010) defende que as “Teorias da Comunicação” devem ser apresentadas, aos alunos, no sentido da semântica, o sentido das palavras e da interpretação, como um processo cheio de significados e que cada passo desse processo precisa ser valorizado e compreendido de acordo com seus significados. Para ele, semanticamente falando, os modelos são formas de argumentação, de demonstração e de refutação que tem como intuito apresentar as verdades que explicam os aspectos, já estruturados, sobre a realidade. E por isso ele insiste que os professores têm um papel intelectual muito importante, o de provocar os questionamentos, visto que as teorias são conceitos não dados, porém elaborados (Russi-Duarte, 2010). Mas a grande pergunta que fica é como ensinar as teorias, de forma a propor esses questionamentos, que são tão importantes para os alunos.

Como redesenhar os estudos de teoria para sair do já feito e mantido como não problemático? Penso que necessitamos construir percursos e abordagens diferentes daquilo apresentado como ‘tornar as teorias mais fáceis’, que se apresenta como escolha obrigatória no contexto curricular atual; porém, temos razões para nos colocar “contra as modas intelectuais nas ciências [...]”; O pensador da moda é, de um modo geral, prisioneiro da sua moda...” (Popper, 1999:9, apud Russi-Duarte, 2010, p. 12).

A ideia de Russi-Duarte (2010), e também deste trabalho, não é encontrar uma forma mais “simples” de se ensinar e aprender teorias, mas sim discutir os processos e significados que nos trouxeram até aqui, respeitando os pesquisadores precursores, pois são eles que nos causam as inquietações para o conhecimento atual. Para Russi-Duarte (2010), é necessário construir

caminhos e abordagens diferentes, das apresentadas atualmente, colocadas como obrigatória no contexto curricular atual. Porém, ‘tornar as teorias mais fáceis’, não é o caminho. Por isso, é necessário buscar novas ferramentas que tornem as teorias mais atrativas.

De acordo com Popper (2006 apud Russi-Duarte, 2010), uma das principais tarefas da crítica científica deve ser a de expor as confusões de valores e separar as questões puramente científicas das pseudocientíficas e, assim, avançar. Pois, só quando entendermos que teorias não são banalidades desnecessárias e distantes do concreto da prática do mercado de trabalho, seja ele jornalístico, publicitário ou qualquer outro, que vamos conseguir avançar no ensino das teorias da comunicação.

Ainda, de acordo com Russi-Duarte (2010), ao refletir sobre as teorias, devemos sair do naturalizado. Nos indagando sobre questões intelectualmente válidas que permitam entender as plataformas epistêmicas e metodológicas e examiná-las como teorias. E é através da dúvida e do questionamento que podemos, assim, compreender e daí, reformular e redesenhar as teorias analisadas.

Entretanto, é complicado cobrar dos professores esse papel de provocador, falado por Russi-Duarte (2010), visto que existe uma abrangência muito grande quando se fala de teorias da comunicação e um tempo em sala de aula muito curto. De acordo com o autor, é necessário elaborar formas de despertar a vontade dos jovens, para que assim eles possam procurar e pesquisar mais sobre teorias, para que assim, juntos, possamos compreender na prática o mundo de maneira diferente.

O ensino de teorias da comunicação

Como aponta Luís Mauro Sá Martino (2013, p. 1), “o ponto de partida é a observação de certa assimetria entre as discussões epistemológicas e o cotidiano da disciplina nos cursos universitários”, ou seja, para o autor, a discussão epistemológica acaba ficando renegada ao papel de coadjuvante. O

ensino da Comunicação nas universidades de todo o país exige que as discussões do plano epistemológico sejam traduzidas de uma forma relativamente organizada e em uma linguagem que seja compreensível ao jovem. Tudo isso compilado em uma disciplina intitulada “Teorias da Comunicação”.

As disciplinas teóricas são sempre nomeadas como obrigatorias para o currículum de todo estudante e como tudo que é imposto para o jovem como obrigação, elas são vistas como “banalidades desnecessárias e distantes do concreto da prática ‘do mercado jornalístico e publicitário’” (Russi-Duarte, 2010, p. 2). É importante lembrar que os cursos da área de comunicação refletem sua estruturação em torno de demandas de mercado. Os cursos eram divididos em habilidades³ que compunham um corpo de saberes técnicos, como o caso do Jornalismo, da Publicidade e Propaganda, das Relações Públicas, do Rádio & TV, Editoração, entre outras, como enfatiza Luis Mauro Sá Martino (2011).

Partindo do pressuposto que os cursos foram criados para treinar profissionais para o mercado, eles tendem a tentar equilibrar em uma balança os saberes técnicos e os humanísticos. Os estudos teóricos são divididos em algumas disciplinas que compõem as grades dos cursos universitários, porém a disciplina que mais se destaca é a “Teoria da Comunicação”.

A disciplina “Teoria da Comunicação” está ao lado de outras que não deixam de ser estudos teóricos da Comunicação, aumentando a possibilidade de confusão a respeito da especificidade dessa disciplina. Nesse sentido, Pinheiro et al. (2006), pesquisando a assimilação da disciplina “Teorias da Comunicação” entre estudantes da Universidade Estadual do Piauí, mostram uma ambiguidade: os alunos reconhecem a importância da disciplina, mas ressentem-se das dificuldades do tema e da falta de referenciais para compreendê-lo (Martino, L. M. S., 2011, p. 4).

Como aponta Luís Mauro Sá Martino (2011), os estudantes sabem a importância da disciplina, mas pela dificuldade do tema e pelo fato de não possuírem “um repertório conceitual para questionar se aqueles saberes são, de

³ Embora não seja encontrada uma conceituação geral no Ministério da Educação (MEC), as nomenclaturas **habilitação** e **ênfase** são muito utilizadas em universidades e outras instituições. Mas o termo habilitação caiu em desuso e as universidades estão utilizando a ênfase. Que significa uma **subárea de concentração e aprofundamento de estudos** dentro das disciplinas gerais do curso ou da habilitação.

fato “Teoria da comunicação” (Martino, L. M. S., 2011, p.3), para ele os alunos da graduação podem intuir a questão a respeito das fronteiras disciplinares, mas nem sempre terão como formular uma dúvida epistemológica sobre a apresentação dos conteúdos em sala de aula.

Essa lacuna gera confusão, especialmente quando recorrem a fontes como a internet ou a bibliografias diversas, nas quais não há consenso sobre quais seriam, efetivamente, as Teorias da Comunicação, situação que se agrava ainda mais diante das inconsistências encontradas nas matrizes curriculares das universidades.

Luís Mauro Sá Martino (2013) nos explica que é necessário selecionar o que será debatido em sala de aula e acrescenta a importância de se debater a epistemologia nas universidades Brasileiras.

Dado que os cursos universitários têm uma carga horária limitada, é necessário selecionar o que será discutido e, com isso, chega-se ao problema central: diante da diversidade epistemológica e da pluralidade de teorias da comunicação, como e o que ensinar na disciplina? O problema é compartilhado por outras matérias, mas, no caso de Teoria(s) da Comunicação, trata-se de apresentar um cânone básico da área, para o qual não parece haver definição epistemológica (Martino, L. M. S., 2013, p. 3).

As discussões epistemológicas vêm ganhando força, como ressalta Rafael Grohmann (2018): “o campo da comunicação no Brasil se solidificou tanto institucionalmente – como evidencia, o exponencial crescimento dos programas de pós-graduação – quanto em termos de discussões epistemológicas” (Grohmann, 2018, p.1). Nós estamos falando mais sobre a dimensão epistemológica, em congressos, periódicos e livros da área, porém como já foi citado, Luís Mauro Sá Martino (2013) aponta uma desconformidade entre os debates e o que é levado para as disciplinas de Teorias da Comunicação, principalmente na graduação.

E é na tentativa de entender e debater o motivo de se ensinar “Teoria da Comunicação” que Russi-Duarte (2010, p.1) propõe que “a sala de aula, no ato de ensino, deve ser entendida como um laboratório – cotidiano – de provocações e dúvidas”. O objetivo do autor é o mesmo que o deste trabalho, “problematizar a

relação, no âmbito do ensino com as teorias, a partir de conceitos que tencionam as enganosas ideias redutoras e esquemáticas das mesmas" (Russi-Duarte, 2010, p.1). Nossa ideia com a criação do *Teóricas* é abrir os horizontes dos alunos e permitir que o debate epistemológico chegue à sala de aula.

[...] para avançar no ensino das teorias, a provocação do ato interrogativo proposto por Sócrates: "o que é a coragem?". Veja-se que não está interessado em saber ou mostrar atos de coragem e obter exemplos – aliás, a resposta verdadeira não seria essa –, porém, interessa-lhe a definição conceitual de coragem (Russi-Duarte, 2010, p. 9)

Russi-Duarte (2010) propõe uma reflexão sobre a necessidade de compreender as teorias não como verdades prontas ou estáticas, mas como orientações que apontam caminhos possíveis a serem explorados. Para o autor, é fundamental que se evite a permanência na zona de conforto intelectual, sendo necessário utilizar e testar as teorias no cotidiano, de modo a provocar, conforme ele afirma, "o processo de inquirição para Peirce" (Russi-Duarte, 2010, p. 9), constituindo-se, assim, um processo efetivamente teórico. Nesse contexto, destaca-se a relevância do papel do professor como agente intelectual e provocador, pois, como reforça o autor, "as teorias são conceitos não dados, sim elaborados; isso quer dizer, construídos nas macro e micro ações dos sujeitos que as pensaram e pensam como executantes de formas de compreender o mundo" (Russi-Duarte, 2010, p. 9).

É importante destacar que participar desse processo não constitui uma tarefa simples, tanto para os docentes quanto para os discentes. Aos professores, cabe a complexa responsabilidade de elaborar ementas que abarque a vasta diversidade de conteúdos teóricos, além de buscar estratégias pedagógicas que tornem esses conteúdos mais acessíveis e compreensíveis.

Para Russi-Duarte (2010, p.13), o que torna o processo de aprendizagem valioso são as interações, o reconhecimento dos erros, as idas e vindas conceituais e as escolhas, entendidas como movimentos essenciais para a compreensão da teoria. Segundo o autor, é fundamental transmitir aos alunos que diferentes pesquisas exigem diferentes teorias, o que não significa diminuir

umas em relação às outras, mas reconhecer que se tratam de escolhas de cada pesquisador e professor.

No entanto, “a tarefa a ser executada é sair da restrição intensamente presente no cenário universitário enquanto compreendido como oposto aos processos teóricos pela exaltação de um profissionalismo mal chamado de prático” (Russi-Duarte, 2010, p. 13). Dessa forma, torna-se possível criar uma aliança entre teoria, epistemologia e metodologia, o que, conforme o autor, “potencializa a compreensão aprofundada do saber (dinâmica dos conceitos) da disciplina”.

Podcast como ferramenta de ensino e aprendizagem

Percebendo a carência de uma forma de ensino que se conecte com o estudante e que possa ser usada como ferramenta para ajudar professores e alunos a debaterem sobre epistemologia, surgiu a ideia para o conteúdo deste trabalho. A proposta foi criar uma ferramenta que possa ser utilizada para suprir as necessidades de alunos e professores no ensino das Teorias da Comunicação, especialmente diante do desafio de tornar os conteúdos teóricos mais acessíveis e compreensíveis. Diante de um cenário em que os professores têm a responsabilidade de elaborar ementas abrangentes e estratégias pedagógicas eficazes, enquanto os estudantes enfrentam uma rotina sobrecarregada e a linguagem densa dos textos, torna-se essencial desconstruir a ideia de que as teorias são excessivamente complexas ou distantes da realidade cotidiana. A ferramenta proposta busca, assim, contribuir para aproximar teoria e prática, facilitando o processo de aprendizagem.

O formato do podcast apresenta-se como uma mídia acessível, capaz de alcançar um amplo público de maneira eficaz. Considerando sua atratividade, especialmente entre os jovens, surgiu a proposta de utilizar o podcast como instrumento para a divulgação dos estudos relacionados às Teorias da Comunicação. Outro ponto que ajudou para a escolha do podcast como ferramenta foi o aumento no número de pessoas que passaram a escutar

regularmente algum podcast no Brasil, durante os anos de 2020 e 2021, em decorrência da pandemia de Covid-19. Nesse período houve um aumento de 33%, o que representava cerca de 28 milhões de brasileiros, com mais de 16 anos, que incorporaram o hábito de ouvir podcasts, durante o período de isolamento social. Mas o hábito de ouvir podcast continuou crescendo, como mostra a pesquisa realizada pela ABPod (2024), na qual, de acordo com os dados, o número de pessoas que escutam regularmente podcasts no Brasil chega a aproximadamente 31,94 milhões de ouvintes é que 40% do público que ouve rádio no Brasil, escuta pelo menos algum podcast. Com esse aumento no número de ouvintes, desde 2022 o Brasil ocupa o posto de terceiro país do mundo com maior número de consumidores de podcast, ficando atrás apenas da Suécia e da Irlanda⁴.

De acordo com Vicente (2018), a primeira menção, que se tem registro, do termo “podcasting” foi publicada na edição de 12 de fevereiro de 2004 do jornal britânico The Guardian. Essa denominação foi usada por Ben Hammersley, autor do artigo *Audible Revolution* (2004), para nomear a prática de produção doméstica e distribuição de arquivos de áudio pela internet que começava a se fortalecer. Porém, ainda segundo Vicente (2018), Hammersley sugeriu o termo quase como uma denominação geral. Somente em agosto daquele mesmo ano, surgiu a prática específica que a expressão nomeava.

O formato como conhecemos hoje surgiu em 2004, quando Adam Curry criou uma ferramenta para enviar arquivos de áudio para tocadores de música. Na época, o agregador Itunes. De forma simples, o podcast é um programa de áudio e vídeo que tem como principal característica distribuir conteúdo atemporal na internet chamado de podcasting. Com o benefício da retrospectiva, tudo parece bastante óbvio. Tocadores de MP3, como o iPod da Apple, em muitos bolsos, softwares de produção de áudio baratos ou de graça, e blogs, uma parte estabelecida da internet; todos os ingredientes estão lá para um novo boom no rádio amador. Mas como chamamos isso? Audioblogging? Podcasting? GuerillaMedia? (Hammersley, 2004, apud Vicente, 2018, p. 83)

⁴ De acordo com dados da Statista e IBOPE, publicados na reportagem de ROVAROTO, Isabela. Brasil é o 3º país que mais consome podcast no mundo. Exame, 21 de março de 2022. Disponível em: <<https://exame.com/pop/brasil-e-o-3o-pais-que-mais-consome-podcast-no-mundo/>>. Acessado no dia 29 de outubro de 2022.

No início dos anos 2000, de acordo com Nair Prata (2013), a internet já hospedava 191 emissoras de webrádio. Nesse período, a programação radiofônica se expandiu para além do dial, conseguindo ser adaptada para outras mídias e publicada no site oficial da emissora e nas redes sociais, o que possibilitou o aumento da interação com o público. Essa fase da amplificação do rádio é definida, por Kischinhevsky (2016), como rádio expandido.

Para complexificar ainda mais nosso objeto, é preciso definir o rádio como um meio de comunicação expandido, que extrapola as transmissões em ondas hertzianas e transborda para as mídias sociais, o celular, a TV por assinatura, os sites de jornais, os portais de música. A escuta se dá em AM/FM, ondas curtas e tropicais, mas também em telefones celulares, tocadores multimídia, computadores, notebooks, tablets; pode ocorrer ao vivo (no dial ou via streaming) ou sob demanda (podcasting ou através de busca de arquivos em diretórios). A escuta se dá em múltiplos ambientes e temporalidades, graças a tecnologias digitais que franqueiam também a produção, a edição e a veiculação de áudios a atores sociais antes privados do acesso a meios próprios de comunicação. (Kischinhevsky, 2016, p. 279).

O rádio expandido, conceituado por Kischinhevsky, possibilita a multimidialidade, por meio do uso da linguagem para múltiplas mídias. Ele também favorece a hipertextualidade. Ou seja, a colocação de informações que podem ser acessadas através de links, o que leva ao aprofundamento dos dados em diversas plataformas. Outra característica do rádio expandido é a personalização, quando o ouvinte escolhe o que quer escutar. Além disso, essa nova fase do rádio amplia a interatividade. O rádio expandido permite, também, a formação de banco de dados para se construir uma memória para que se possa acessar os conteúdos preferidos quando quiser.

Porém, quando falamos de podcast, diferentemente do que muitos podem pensar, não estamos falando sobre o rádio. De acordo com Vicente (2018), o podcast tem assumido formatos de produção e características próprias e formando assim uma nova prática de produção e consumo sonoro. O autor divide o podcast em quatro categorias que são elas: os podcasts jornalísticos, ficcionais, programas identitários e divulgação científica e cultural.

Dessas categorias, apresentadas por Vicente (2018), a autora Viana (2019)

detalha as características dos podcasts voltados para o jornalismo e diz que, nesta categoria, os podcasts narrativos ganham destaque e protagonizam a criação dos novos produtos. Outro formato que ganha destaque entre os podcasts jornalísticos, de acordo com Viana (2020), é o uso do *storytelling* para podcasts que se enquadram no narrativo. A autora acredita que algumas “características provenientes do rádio contribuem para potencializar o uso do storytelling em narrativas de podcasts” (Viana, 2019, p. 8).

Elá destaca que a essência do podcast narrativo é baseada na linguagem sonora, que recorre frequentemente à descrição dos fatos, lugares e pessoas; o caráter sinestésico da narrativa radiofônica; e o interesse por histórias humanizadas. Viana (2019) explica que esses conteúdos podem ser atemporais, de caráter seriado e, por não terem um tempo de produção controlado por uma grade de programação, podem-se utilizar várias sonoras para dar vida aos personagens, recorrendo às próprias vozes e depoimentos dos envolvidos.

Com base em Arlindo Machado (2000), Luana Viana (2019) aponta três critérios para compreender como a narrativa seriada pode se manifestar no podcast. Eles tendem a ser divididos em capítulos, ou em episódios seriados divididos por temporadas. E alguns possuem episódios unitários. E mesmo não sendo um podcast jornalístico, o *Teóricas* utiliza a categoria trazida por Arlindo Machado (2000) de episódios seriados, divididos por temporadas e também a característica, trazida por Viana (2019), de humanizar as histórias por meio da descrição dos fatos, lugares e pessoas.

Voltando a Vicente (2018), o autor acredita que a rádio terrestre, especialmente as emissoras comerciais, trabalham em sua maioria com a transmissão ao vivo, com o apresentador em muitos casos sendo o responsável também pela operação técnica. Já nos podcasts, é possível o desenvolvimento de uma produção mais elaborada, com um trabalho de edição complexo, no qual podem ser incluídos ambientes, efeitos, vozes, trilha musical e material previamente gravado. Também, por isso, o podcast está permitindo o resgate do gênero radiofônico ficcional e a produção de trabalhos jornalísticos e

documentais mais sofisticados.

O podcast supera a limitação determinada pela “instantaneidade”, ou seja, de que “a mensagem precisa ser recebida no momento em que é emitida” (ORTIWANO, 1985). A possibilidade de (re)escuta on demand, característica do podcast, permite às produções exigir de seus ouvintes uma audição mais atenta e imersiva. Assim, também nesses termos, o podcast parece se afastar do rádio convencional estabelecendo com ele uma relação de complementaridade: enquanto este pode preencher com músicas e notícias parte do dia de seus ouvintes, o podcast pode propor outra relação de escuta e, de um modo geral, uma variedade muito mais ampla de programação e um nível mais complexo de experimentação sonora. (Vicente, 2018, p. 105).

Como intuito do *Teóricas* é divulgar o conhecimento científico, ele se encaixa no modelo nomeado como educacional, por Medeiros (2006), mas vai um pouco além, porque a ideia não é disponibilizar aulas gravadas, ou conteúdos que se assemelhem ao de uma aula ou palestra. Por seguir o caminho que é descrito por Vicente (2018) dos podcasts de divulgação científica e cultural, pois o autor traz cinco exemplos de podcasts científicos de áreas diversas que trabalham dentro da perspectiva da divulgação de conhecimentos, mas de forma bastante criativa, com a linguagem característica da internet, o uso de ferramentas como BGs, vinhetas e quadros.

Muitos podcasts trabalham dentro da perspectiva da divulgação de conhecimentos, alguns deles de forma bastante criativa. Entre eles, podemos destacar:

Sternengeschichten (<https://goo.gl/hJiLBp>), Alemanha: podcast sobre astronomia vinculado a um coletivo de blogs de divulgação científica. Ele ocupava, em 7 dezembro de 2017, a vigésima posição entre os podcasts mais ouvidos do iTunes na Alemanha.

Podcasts do College de France, França: a universidade francesa disponibiliza palestras, aulas e seminários em forma de podcasts voltados para as diferentes áreas do conhecimento. Essas produções podem ser acessadas no site da emissora pública France Culture (<https://goo.gl/YAVgzX>).

Les chemins de la philosophie (<https://goo.gl/UAjQBJ>), França: este tradicional programa da emissora France Culture é apresentado por Adèle Van Reeth e traz temas bastante diversos e contemporâneos, que passam pela literatura, cinema, música popular, entre outros.

Blue planet II: The podcast (<https://goo.gl/jc98GP>), Reino Unido: podcast de BBC 1 que tinha seus episódios lançados logo após a exibição do programa televisivo de mesmo nome, apresentado por David Attenborough. Nele, as apresentadoras Emily Knight e Becky Ripley buscam discutir, com algum humor e leveza, as questões apresentadas no

programa televisivo, principalmente por meio de entrevistas com membros da equipe.

99% invisible (<https://goo.gl/HGxW12>), Estados Unidos: um dos podcasts de maior sucesso da história, o programa surgiu como um projeto da emissora pública KALW e do American Institute of Architects de San Francisco. Seu criador, Roman Mars, foi um dos fundadores do coletivo de podcasts Radiotopia (<https://goo.gl/4jUmws>), que reúne algumas das produções norte-americanas de maior sucesso. Segundo seus criadores, “99% Invisível é sobre o pensamento dedicado às coisas sobre as quais não pensamos – sobre a arquitetura e o design despercebidos que moldam nosso mundo” (Vicente, 2018, p. 103).

Os exemplos, trazidos por Vicente (2018), são todos estrangeiros, porém no Brasil existem dois podcasts muito conhecidos pelo trabalho de divulgação científica. Um deles é *Dialéticas Podcast* (2020), que tem como objetivo discutir assuntos da atualidade a partir da produção acadêmica. Produzido de forma independente, ele discute todas as sextas-feiras, um tema a partir de um artigo científico ou capítulo de livro, promovendo a publicação através de um debate leve e explicativo.

Outro exemplo é o podcast *Teorizadah* (2020), sobre epistemologia. Vicente (2018), fala sobre como é fazer pesquisa no mestrado e doutorado em Comunicação na UNISINOS a partir das trajetórias de seus egressos e professores. Esses dois exemplos servem como inspiração para este projeto pois comprovam a possibilidade de utilizar as mídias sonoras como apoio para o ensino das Teorias da Comunicação.

Antes de prosseguir, faz-se necessário um breve recuo para tratar do conceito de divulgação científica, que, conforme argumenta Vogt (2005), seria mais adequadamente denominado como *cultura científica*. Essa expressão pode ser compreendida sob três diferentes interpretações, determinadas pela própria estrutura linguística que a compõe. A primeira delas refere-se à "cultura da ciência", a qual pode ser entendida tanto como a cultura gerada pela atividade científica quanto como a cultura específica que permeia o meio acadêmico-científico.

A segunda é a "cultura pela ciência", que envolve a ideia de cultura promovida por meio da ciência ou em favor dela. Já a terceira possibilidade é a

"cultura para a ciência", que se refere à cultura orientada à produção científica e à socialização do conhecimento. Nesse último caso, incluem-se desde ações voltadas à formação de novos cientistas e à difusão científica, até práticas educativas mais amplas, como o ensino em níveis médio e superior, a atuação de museus e a divulgação científica em geral, que contribuem para a apropriação social da ciência e da tecnologia (Vogt, 2005).

Reis (1974 *apud* Massarani, 2018) ressalta que fazer divulgação científica não se resume a falar das maravilhas da ciência, porém mostrar as discussões de forma simplificada para que o público possa entender.

Há muito chegamos à convicção de que a ciência, em nosso país custeada quase exclusivamente pelos cofres públicos, requer, para o apoio que merece, a compreensão da comunidade. Mas esse entendimento não se consegue, ao contrário do que parecem imaginar os cientistas, pela mera exaltação dos méritos da ciência; atinge-se pela paciente educação do povo a respeito do que ela faz e das implicações de suas conquistas. Também julgamos útil esse conhecimento como meio de difundir e mesmo criar atitudes que, indispensáveis ao cientista, não podem deixar de favorecer a boa formação do cidadão comum. Citamos, entre elas, o interesse pela criatividade, o espírito crítico, a busca de isenção nas conclusões e de alternativas, a contínua vigilância para que o simplesmente emocional não nos falseie o raciocínio (Reis, 1974, *apud* Massarani, 2018, p. 10-11).

Para execução do *Teóricas*, foi escolhido como gênero principal do podcast, seguindo a definição de Medeiros (2006), o gênero Educacional e também utilizamos o gênero radiofônico de divulgação científica e cultural, definido por Barbosa Filho (2003). Já os subgêneros utilizados foram às entrevistas e a divulgação tecnocientífica. Esses gêneros foram escolhidos por serem formas de disponibilizar debates, muitas vezes em forma de edições continuadas e, também, por elevarem o nível de consciência e estimular a reflexão, que é exatamente o que buscamos com esse projeto, estimulando a reflexão dos estudantes com relação à importância de se debater sobre epistemologia.

Em cada programa dois professores ou pesquisadores apresentam o assunto de forma intercalada. Por meio das entrevistas em profundidade foi possível obter pontos em comum e de discordância entre os entrevistados e, a

partir disso, foi montado o *script* do programa, com o intuito de explicar o assunto, porém de uma forma que vá além de apenas uma entrevista. Por envolver vários blocos, com perguntas e trechos das entrevistas, o tempo de duração do podcast ficou definido para em média ficar entre 30 a 45 minutos, para ser algo que se pode ouvir durante o caminho para a faculdade, ou em um momento de estudo. E também porque de acordo com algumas pesquisas, como por exemplo, a Podpesquisa⁵ e a Acast⁶ a média de tempo dos podcast é de cerca 40 minutos, podendo chegar até 1 hora, que é o tempo que os ouvintes mais preferem, pois é possível ouvir durante um deslocamento e não fica muito cansativo⁷.

Para ajudar no processo tanto de ensino quanto de aprendizado do podcast, foram escolhidas duas estratégias metodológicas: a primeira foi o *Storytelling*⁸, é uma forma excelente de prender a atenção dos alunos e tem o objetivo a aquisição, a estruturação e o compartilhamento de informações através de uma história sendo contada. Isso cria uma forma fácil de apresentar um conteúdo difícil. Além de trazer para o cotidiano do aluno as Teorias da Comunicação. Essa estratégia pode ser percebida logo no primeiro episódio quando o professor Luís Mauro Sá Martino conta histórias do dia a dia através das Teorias da Comunicação.

A segunda estratégia metodológica é o *Mobile Learning*⁹, conceito que se

⁵ Uma das pesquisas mais consolidadas sobre podcasts no Brasil.

⁶ Empresa que em 2014, desenvolveu uma tecnologia de inserção dinâmica que pode direcionar publicidade em podcasts com base em localização, horário e dados pessoais.

⁷ Trecho das pesquisas realizadas pela Podpesquisa e pela Acast, em 2021, citado no artigo do site Feed Gurus. Disponível em: <<https://feedgurus.com/duracao-ideal-de-podcast/#:~:text=Em%202019%20ele%20foi%20atualizado,%2C%2040%20minutos%2C%20ou%201h30.>>. Acessado no dia 29 de outubro de 2022.

⁸ O Storytelling é uma metodologia que utiliza a narrativa como ferramenta central para transmitir informações, engajar o público e construir sentido em torno de experiências ou conteúdos. Segundo Godoy (2010), contar histórias permite conectar fatos, ideias e emoções, tornando a comunicação mais envolvente e eficaz. Na comunicação, o Storytelling é aplicado em diversos formatos, como jornalismo, publicidade e mídias digitais, permitindo criar experiências significativas para o público.

⁹ O Mobile Learning (ou m-learning) refere-se ao uso de dispositivos móveis, como smartphones e tablets, para apoiar processos de aprendizagem, permitindo acesso a conteúdos e experiências educativas de forma flexível e contextualizada. Para Moran (2015), o Mobile Learning amplia as

refere ao aprendizado móvel, ou seja, por meio de dispositivos móveis. Quando o aluno consegue aprender com a ajuda de smartphones e tablets, que contam com aplicativos e outras ferramentas digitais para ensino superior. Os conteúdos ficam disponíveis para o acesso dos estudantes a qualquer momento. E por isso escolhemos fazer um podcast e disponibilizar nas plataformas de streaming¹⁰ mais utilizadas.

Os podcasts tendem a ser divididos em capítulos, ou em episódios seriados divididos por temporadas. E alguns possuem episódios unitários. E mesmo não sendo um podcast jornalístico, o *Teóricas* utilizou a categoria de trazida por Arlindo Machado (2000) de episódios seriados, divididos por temporadas e também a característica, trazida por Viana (2019), de humanizar as histórias por meio da descrição dos fatos, lugares e pessoas. Como o intuito do *Teóricas* é divulgar o conhecimento científico, ele se encaixa no modelo nomeado como educacional, por Medeiros (2006), mas vai um pouco além, porque a ideia não simplesmente disponibilizar aulas gravadas, ou conteúdos que se assemelha ao de uma aula ou palestra.

Já os subgêneros utilizados foram às entrevistas e a divulgação tecnocientífica. Esses gêneros foram escolhidos por serem formas de disponibilizar debates, muitas vezes em forma de edições continuadas e, também, por elevarem o nível de consciência e estimular a reflexão, que é exatamente o que buscamos com esse projeto, estimulando a reflexão dos estudantes com relação à importância de se debater sobre epistemologia.

Em cada programa professores ou pesquisadores apresentam o assunto de forma intercalada. Por meio das entrevistas em profundidade¹¹ foi possível

possibilidades de educação e comunicação, favorecendo a aprendizagem contínua e a interação com conteúdos multimídia em diferentes ambientes.

¹⁰ Streaming é a tecnologia de transmissão contínua de áudio e vídeo pela internet, que permite a reprodução em tempo real sem necessidade de download completo ou armazenamento local (CLOUDFLARE, 2023). De acordo com CLOUDFLARE. O que é streaming? 2023. Disponível em: <https://www.cloudflare.com/pt-br/learning/video/what-is-streaming/>. Acesso em: 3 set. 2025.

¹¹ As entrevistas em profundidade são uma técnica de pesquisa qualitativa que busca compreender, de forma detalhada, percepções, experiências e significados atribuídos pelos entrevistados a determinado tema. Segundo Minayo (2014), esse tipo de entrevista permite explorar aspectos subjetivos e contextuais do fenômeno investigado, oferecendo riqueza

obter pontos em comum e de discordância entre os entrevistados e, a partir disso, foi montado o *script* do programa, com o intuito de explicar o assunto, porém de uma forma que vá além de apenas uma entrevista.

O primeiro episódio, dos dois já divulgados, é intitulado “Teorias Da Comunicação: O Que São? Como Nascem? E Quantas São?” e conta com entrevistas dos professores Luiz Claudio Martino e Luís Mauro Sá Martino, para o segundo episódio, chamado de “A importância do ensino de Teorias nos cursos de Comunicação”, temos a presença de Rafiza Varão e Pedro Russi-Duarte, como convidados. Ambos os programas introduzirões à problemática da epistemologia, o primeiro focado no surgimento do campo e o segundo falando sobre o ensino das teorias da comunicação. Já temos também falas dos entrevistados gravadas, para a produção de um episódio sobre as mulheres que fazem teorias da comunicação, pois durante as pesquisas foi constatado que elas são minoria mas existem e precisam ser debatidas.

O próximo passo do projeto é incentivar cada vez mais alunos a produzirem durante a disciplina de Teorias da Comunicação episódios com temáticas diferentes que possam ser divulgados no *Teóricas* e também levar essa forma de ensino para outras universidades em parceria com outros professores.

Desde o lançamento do podcast, em 17 de abril de 2023, até o dia 3 de setembro de 2025, foram contabilizadas 993 reproduções. Observa-se que o primeiro episódio, Teorias da Comunicação: o que são? Como nascem? E quantas são?, concentrou a maior parte desse total, com 823 execuções, evidenciando um interesse inicial expressivo por parte do público. Já em agosto de 2025, o desempenho foi de 35 reproduções, o que pode indicar um ritmo de crescimento mais gradual ou uma estabilização do alcance da produção.

No Instagram, o perfil @teoricaspodcast registra 49 seguidores e mais de 950 visualizações, sugerindo que a presença em redes sociais contribui para a

interpretativa aos dados coletados. Na comunicação, as entrevistas em profundidade são amplamente utilizadas para analisar comportamentos, opiniões e experiências de públicos e produtores de conteúdo.

visibilidade do projeto, ainda que de forma incipiente. Esses dados permitem refletir sobre o engajamento do público, revelando tanto o potencial de difusão quanto os limites de alcance de iniciativas independentes de divulgação científica e acadêmica.

Últimos episódios

Tudo



Teorias Da Comunicação: O Que São? Como Nascem? E Quantas São?

Teóricas

16 de abr. de 2023

Reproduções 823

Tempo de consumo 117 h

Comentários 1

Reproduções de clips 0

[Compartilhar](#) [Ir para o episódio](#)

Imagen do Spotify for creators, sobre os dados de reproduções, no dia 03 de abril de 2025.



Imagen da publicação no Sopify, no dia 03 de abril de 2025 Link para o canal no Spotify:
<https://open.spotify.com/show/6wTmBv2nv0nzFgAZQRX2nn>

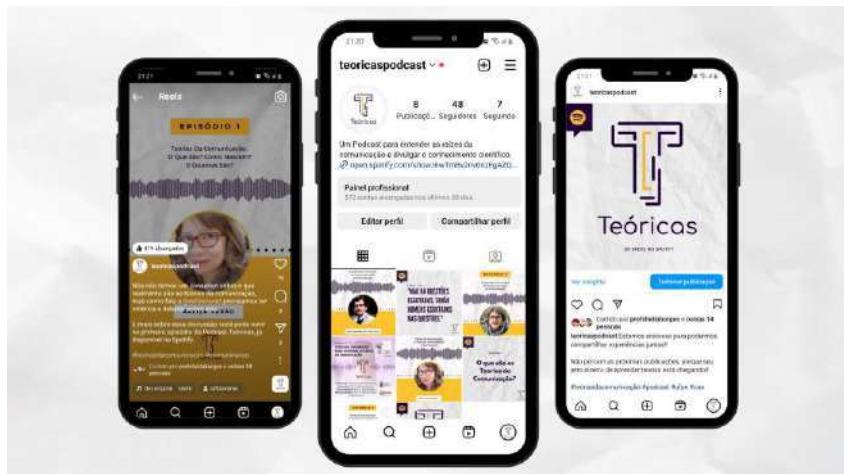


Imagen das publicações no Instagram, no dia 03 de abril de 2025.

Conclusão

O maior desafio em ensinar Teorias da Comunicação é torná-las atrativas para que os alunos possam se interessar pelo tema, mesmo que não exista um consenso sobre o que são Teorias da Comunicação e, como disse o professor Luís Mauro Sá Martino (2011), também, não sabemos em muitos momentos “qual ‘teoria da comunicação’ está sendo levada para as salas de aula? [...] quais são os conteúdos lecionados na disciplina ‘Teoria (ou ‘Teorias’) da Comunicação?’” (Martino, L. M. S., 2011, p. 1). Nesse sentido, é necessário mostrar que as teorias não são “banalidades desnecessárias e que elas não estão distantes do concreto da prática ‘do mercado jornalístico e publicitário’” (Russi-Duarte, 2010, p. 2).

As Teorias da Comunicação estão presentes de forma dinâmica e constante no cotidiano, manifestando-se em diversos contextos, desde a trilha sonora de uma série assistida no fim de semana até as interações realizadas por meio de aplicativos de mensagens instantâneas, como o WhatsApp. Diante disso, torna-se fundamental proporcionar aos estudantes de Comunicação ferramentas que despertem seu interesse e os incentivem a aprofundar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, ultrapassando os limites temporais e discursivos das disciplinas curriculares.

O objetivo do podcast *Teóricas*, desde o início, foi produzir uma ferramenta

de divulgação científica com o intuito de propagar os estudos das teorias da comunicação para servir de apoio didático a estudantes e professores de cursos da área. Percebendo a carência de uma forma de ensino que se conecte com o estudante e que possa ser usado como ferramenta para ajudar professores e alunos a debaterem sobre epistemologia, surgiu a ideia de criar o podcast, apresentado nesta pesquisa. Ele permite chegar a um grande número de pessoas de forma fácil e atrativa aos jovens.

O ensino de teorias não pode ser apenas em uma tentativa de simplificar as pesquisas ou torná-las mais “fáceis”, mas explicá-las de forma exemplificada e em uma linguagem acessível. Como disse o professor Luís M. S. Martino (2023, 2min26s), durante entrevista ao *Teóricas*, o maior desafio no ensino de Teorias da Comunicação é torná-las divertidas. Segundo ele, a gente aprende melhor uma coisa que, para nós, é divertida. Por isso o *Teóricas* é uma tentativa de tornar as Teorias da Comunicação mais atrativas aos jovens, por esse motivo o podcast continua para além do que já foi feito com o intuito de que outros estudantes da área de comunicação possam ter acesso a esse conhecimento de forma mais leve e acessível.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PODCASTERS (ABPod). *PodPesquisa 2024/2025: panorama do podcast no Brasil – desafios e oportunidades*. São Paulo: ABPod, 2024. Disponível em: <https://abpod.org.br/podpesquisa/>. Acesso em: 3 set. 2025.

ANDRADE, Gabriela. **Estudo mostra que 21,1% da população mundial ouve podcast**. Metrópoles, 11 de outubro de 2023. M Buzz. Disponível em: <<https://www.metropoles.com/colunas/m-buzz/estudo-mostra-que-204-da-populacao-mundial-ouve-podcast>>. Acessado no dia 21 de março de 2024.

BARBOSA, Mariana. **Audiência de podcasts no Brasil registra aumento de 33% em ano de pandemia**. O Globo, 21 de janeiro de 2021. Capital. Disponível em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/capital/post/audiencia-de-podcast-cresce-33-em-ano-de-pandemia.html#:~:text=No%20ano%20marcado%20pela%20pandemia,eram%202021%20milh%C3%B5es%20de%20ouvintes.>>. Acesso no dia 09 de abril de 2021.

BARBOSA, M. **Paradigmas de construção do campo comunicacional**. In. Hohfeld, A. et alli. Tensões e Objetos da Pesquisa em Comunicação. Porto Alegre, Sulina, 2002.

BARBOSA FILHO, André. **Gêneros radiofônicos: os formatos e os programas em áudio**.

São Paulo: Paulinas, 2003.

BUENO, Wilson da Costa. **Jornalismo científico: revisitando o conceito**. In: VICTOR, Cilene; CALDAS, Graça; BORTOLIERO, Simone (Orgs.). Jornalismo científico e desenvolvimento sustentável. São Paulo: All Print Editora, 2009. p. 157-178.

BUENO, WC. **Jornalismo científico no Brasil: os desafios de uma trajetória**. In PORTO, CM., org. Difusão e cultura científica: alguns recortes [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. pp. 113-125. ISBN 978-85-2320-912-4. Available from SciELO Books .

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOBBI, M. C. ; CARARETO, M. ; DARCI, M. P. ; GONZALES, N. S. **Um estudo sobre os conteúdos ensinados na disciplina de Teorias da Comunicação em cursos superiores de universidades privadas de São Paulo (Brasil)**. QUESTÕES TRANSVERSAIS - REVISTA DE EPISTEMOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO, v. 5, p. 107-115, julho/dezembro 2017.

GODOY, Antonio. **Metodologia de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GROHMAN, Rafael. **Lip Sync For Your Theory: dublagem como dispositivo educomunicativo no ensino de Teorias da Comunicação**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 41., 2018, Joinville. Anais [...]. Joinville: 2018. Acesso em: 18 out. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Rádio e Mídias Sociais: mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro; MARTINO, Luis Mauro Sá. **A Comunicação, o comum e a alteridade: Para uma epistemologia da experiência estética**. LOGOS 43 Dossiê: Cotidiano e Experiência, Rio de Janeiro, Vol.22, Nº 02, p.33-54, 2º semestre 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/logos.2015.19600>>. Acesso em: 17 de julho de 2021.

MARTINO, Luiz Claudio. “**Ceticismo e Inteligibilidade do Saber Comunicacional**”. In: Galáxia, Revista do PPG PUC-SP Em Comunicação e Semiótica, São Paulo, v. 5, p. 53-67, 2003a.

MARTINO, Luiz Claudio. **As epistemologias contemporâneas e o lugar da comunicação**. 2003b.

MARTINO, Luiz Claudio. **Abordagens e representação do campo comunicacional. Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 3, n. 8, p.33-54, nov. 2006a. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/79/80>>. Acesso em: 24 ago. 2025.

MARTINO, Luiz Claudio. **Teorias da Comunicação: O Estado da Arte no Universo de Língua Espanhola**. In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom 2006b, Acesso em: 24 ago. 2025. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/13493659531295149654173950532825352339.pdf>>.

MARTINO, Luiz Claudio (org.). **Teorias da Comunicação: muitas ou poucas?** Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.

MARTINO, Luis Mauro Sá. **A disciplina interdisciplinar: uma análise de 31 programas universitários de ensino de Teoria da Comunicação.** In: XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, Intercom 2011.

MARTINO, Luis Mauro Sá. **A disciplinarização da epistemologia no ensino da(s) teoria(s) da comunicação.** Intexto, Porto Alegre, RS, n. 29, p. 5-22, dez. 2013.

MARTINO, Luis Mauro Sá. Qual é o maior desafio em Ensinar Teorias?. In: Rayanne Elisã e Carla Nogueira. **A Importância do ensino de Teorias nos Cursos de Comunicação. Teóricas**, 2023. Acesso em: dia 02 de setembro de 2025. Duração 32 min. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/197ZavSkBxXC8d6qmY6tRK?si=pM9G3dZdRdG-Bv0bsaWZsQ>.

MASSARANI, Luisa. **José Reis: reflexões sobre a divulgação científica** / organizado por Luisa Massarani e Eliane Monteiro de Santana Dias. – Rio de Janeiro: Fiocruz/COC, 2018. 236 p.

MEDEIROS, Macelmo Santos de. **Podcasting: Um Antípoda Radiofônico. Anais do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Universidade de Brasília, 6 a 9 de setembro de 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

PRADO, Magaly. **Produção de Rádio: um manual prático.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

PRATA, Nair. **Panorama da webradio no Brasil.** Anais do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Manaus, de 4 a 9 de setembro de 2013.

ROVAROTO, Isabela. **Brasil é o 3º país que mais consome podcast no mundo.** Exame, 21 de março de 2022. POP. Disponível em: <https://exame.com/pop/brasil-e-o-3o-pais-que-mais-consome-podcast-no-mundo/>. Acessado no dia 29 de outubro de 2022.

RUSSI-DUARTE, Pedro. **Por que ensinar Teoria (da comunicação)?.** In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, INTERCOM, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXIII, 2010, Caxias do Sul. Trabalho apresentado no GP Teorias da Comunicação, X Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação.

SANTAELLA, L. **Comunicação e Pesquisa.** São Paulo: Hacker, 2001.

SCHRAMM, Wilbur. **Ciencia de la comunicación humana.** Quito: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación, 1965.

SPOTIFY: o serviço de streaming de música mais popular. TechTudo. Opiniões. Disponível em: < <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/spotify/>>. Acessado no dia 15 de abril de 2023.

VIANA, Luana. **O Uso do Storytelling no Radiojornalismo Narrativo: Um Debate Inicial para Podcasting.** Anais do 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação,

Universidade Federal do Pará, 2 a 7 de setembro de 2019.

VICENTE, Eduardo. Do rádio ao podcast: as novas práticas de produção e consumo de áudio. In: SOARES, Rosana de Lima; SILVA, Gislene (org.). **Emergências Periféricas em Práticas Midiáticas**. São Paulo: Rede de Pesquisa em Cultura Midiática – Metacrítica (USP, PUC Minas e UFSC), 2018. p. 88-107.

VOGT, Carlos. **A espiral da cultura científica**. Revista com ciência, 2003. Disponível em: <https://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/cultura/cultura01.shtml>. Acesso em: 13 jun. 2025.

Estratégias metodológicas para aulas remotas na IES. Pearson Higher Education. Plataformas de Aprendizagem . Disponível em: <<https://encurtador.com.br/jSVWY>>. Acessado no dia 10 de abril de 2025.

Estudante Podcaster: o podcast como ferramenta de combate à desinformação com práticas de educomunicação em sala de aula

Podcaster Student : Podcasts as a tool to combat misinformation with educommunication practices in the classroom

Podcaster Student: Podcasts as a tool to combat misinformation with educommunication practices in the classroom

Bárbara Vianna Rodrigues; Sheila Borges de Oliveira

Resumo

Neste artigo, apresentamos o recorte de uma pesquisa em andamento no mestrado da Pós-graduação em Comunicação e Inovação Social (PósCom) da UFPE. Analisamos como a educomunicação (Soares, 2020) pode desenvolver a leitura crítica da notícia entre adolescentes para o combate à desinformação. A proposta é implementar o projeto “Somos todos repórteres?” em escolas de Caruaru, no Agreste de Pernambuco, por meio de intervenções práticas para a produção de podcast e materiais audiovisuais, tomando como base os formatos do jornalismo profissional e usando os aportes conceituais e metodológicos de Almeida (2024) na proposta da pesquisa-ação de intervenção da educomunicação na comunicação.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

RODRIGUES, Bárbara Vianna; OLIVEIRA, Sheila Borges de. Estudante Podcaster: o podcast como ferramenta de combate à desinformação com práticas de educomunicação em sala de aula. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 185-206, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Bárbara Vianna Rodrigues
barbara.vianna@ufpe.br
<https://orcid.org/0009-0009-1058-6504>

Mestranda em Comunicação e Inovação Social no Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. Bolsista CNPq. É bacharel em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, com licenciatura em Letras/Inglês e MBA em Administração e Marketing.

Sheila Borges de Oliveira
sheila.boliveira@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-2614-2344>

Doutora em Sociologia, mestra em Comunicação e especialista em História Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora do curso de Comunicação Social e vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Inovação Social da UFPE.

Palavras-chave: educomunicação; podcast; jornalismo; desinformação; educação midiática.

Abstract

In this article, we present an excerpt from an ongoing research project in the Master's degree in Communication and Social Innovation (PósCom) at UFPE. We analyze how edocommunication (Soares, 2020) can develop critical reading of news among adolescents to combat misinformation. The proposal is to implement the project "Are we all reporters?" in schools in Caruaru, in the Agreste region of Pernambuco, through practical interventions for the production of podcasts and audiovisual materials, based on the formats of professional journalism and using the conceptual and methodological contributions of Almeida (2024) from the proposal for action research on intervention of edocommunication in communication.

Keywords: edocommunication; podcast; journalism; disinformation; media education.

Resumen

En este artículo, presentamos un extracto de un proyecto de investigación en curso en la Maestría en Comunicación e Innovación Social (PósCom) de la UFPE. Analizamos cómo la edocomunicación (Soares, 2020) puede fomentar la lectura crítica de noticias entre los adolescentes para combatir la desinformación. La propuesta consiste en implementar el proyecto "¿Somos todos reporteros?" en escuelas de Caruaru, en la región Agreste de Pernambuco, mediante intervenciones prácticas para la producción de podcasts y materiales audiovisuales, basadas en los formatos del periodismo profesional y utilizando las contribuciones conceptuales y metodológicas de Almeida (2024) a partir de la propuesta de investigación-acción sobre la intervención de la edocomunicación en la comunicación.

Palabras clave: edocomunicación; podcast; periodismo; desinformación; educación en medios.

Introdução

O desenvolvimento de competências específicas para leitura crítica das mídias tem se mostrado fundamental para o combate à desinformação, pois nunca foi tão fácil e acessível, como nos dias de hoje, produzir conteúdo para as

plataformas digitais. Todavia, o questionamento que se coloca é a respeito da origem e do grau de compreensão de quem consome o conteúdo, fomento direto para o fenômeno da desinformação. Desta forma, esta pesquisa se concentra na elaboração de novas práticas sociais para a leitura crítica das notícias para a educação midiática e o combate à desinformação.

No ambiente digital, conteúdos podem ser produzidos por qualquer indivíduo. O jornalista não detém mais o controle da informação que é veiculada, o que torna cada vez mais difícil a avaliação sobre a veracidade da notícia, assim como a distinção do que pode ser considerada notícia relevante ou não para a sociedade (Silva; Pena; Aguiar, 2022). Isso requer a elaboração de materiais para ampliar a compreensão daquele indivíduo que recebe a informação (Becker, 2024). Um exemplo típico é a dificuldade de distinguir a origem de um texto, já que qualquer pessoa, com as redes sociais, converteu-se em produtor de conteúdo.

Para Jenkins, Ford e Green (2014), a cultura participativa se configura em um ambiente midiático pontualmente modificado e em constante transformação no qual todos são participantes com diferentes graus de status e influência. O fenômeno vai além dos paradigmas tecnológicos e industriais, tendo como ponto central a postura do sujeito midiático e o inevitável fluxo de conteúdo pelas múltiplas plataformas. Nesse cenário, para Pires (2010), a transversalidade das mídias audiovisuais representa um desafio para a escola e a sociedade por conta do contexto histórico e dos processos de interpretação nos modos de ler, ver, pensar e aprender.

Diante desse quadro, fortalecido com a popularização da internet, os adolescentes têm amplo acesso e conhecimento avançado de ferramentas e dispositivos, mas isso não se reflete em uma capacidade de leitura crítica das informações. Nesse contexto, o jornalismo transmidiático e multitelas disputam espaço na grande rede de computadores com o crescimento de conteúdo audiovisual, feito por qualquer ator, e, consequentemente, com a disseminação da desinformação.

Para desenvolver uma educação midiática e combater a desinformação, a educomunicação apresenta-se como um caminho eficaz para contribuir com a formação dos jovens como leitores e produtores mais conscientes de conteúdo digital (Pires, 2010), que vai valorizar a checagem da fonte de informação. Quando falamos em educomunicação, Kaplún é considerado um precursor e um dos principais nomes do campo. O radialista e educador elaborou conceitos e práticas que articulam comunicação e educação de maneira profundamente dialógica, comunitária e transformadora (Soares, 2011).

A educação, para Kaplún (1999), não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas deve promover processos interativos nos quais o aprendiz se torne protagonista da própria formação. A comunicação educativa deve ser concebida como uma prática transformadora na qual emissores e receptores alternam papéis em um diálogo contínuo, rompendo com a lógica bancária da educação tradicional (Kaplún, 1999).

Numa perspectiva mais contemporânea, o conceito de educomunicação, para Soares (2011), pode ser definido como um campo que envolve a criação de ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e participativos para fortalecer o espaço educativo. De maneira complementar, a ideia central da educomunicação, na concepção de Almeida (2024, pág. 33), é “conscientizar as comunidades sobre o poder da articulação comunitária na sociedade”, além de habilitar cada pessoa sobre direitos básicos, como a liberdade de expressão a partir de uma visão sobre o papel da comunicação.

Do exposto até aqui, surgem os questionamentos que norteiam essa pesquisa: 1) Quais são as contribuições da educação midiática para a formação de uma geração de leitores críticos da notícia? e 2) E como ensinar a utilizar as ferramentas típicas do jornalismo profissional para a comunidade, capacitando-a a participar do processo de construção da notícia? Por isso, o foco desta pesquisa vai se concentrar em investigar a aplicação de ações de educomunicação no Agreste de Pernambuco, em específico, com adolescentes em escolas públicas por meio do uso de práticas jornalísticas em sala de aula.

Segundo dados do Censo Escolar/Inep¹2024, divulgados pelo site do portal Qedu², relacionados a Caruaru, o município polo do Agreste de Pernambuco tem 168 escolas públicas, sendo 144 escolas municipais, 23 escolas estaduais e 1 federal. Ao todo, 47.359 estudantes estavam matriculados nas escolas da rede pública de Caruaru em 2024. Para o nosso estudo, selecionamos uma escola municipal e outra escola estadual para executar a etapa da análise prévia com o objetivo de realizar uma futura aplicação, no segundo ano do mestrado, da pesquisa-ação de intervenção de educomunicação.

Da rede de Caruaru, escolhemos a Escola Municipal Professora Laura Florêncio, que trabalha com alunos da Educação Básica até os anos finais do Ensino Fundamental. Ela possuía 1.425 alunos matriculados em 2024, segundo dados do site Qedu. Já a escola estadual selecionada é uma unidade de referência em ensino médio, a Erem Padre Zacarias Tavares, com 631 alunos matriculados em 2024. As duas instituições estão localizadas no bairro do Salgado, considerado o mais populoso da cidade com mais de 35 mil habitantes, segundo o censo mais recente disponibilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022.

Metodologia

Neste artigo, apresentamos o recorte de uma pesquisa que está em andamento no mestrado da Pós-graduação em Comunicação e Inovação Social (PósCom) da UFPE, campus Caruaru, no Agreste de Pernambuco. Estamos em fase de planejamento de uma pesquisa-ação de intervenção em educomunicação com a base metodológica de Almeida (2024). O método proposto visa transformações e cita alguns dos objetivos deste tipo de aplicação

¹ Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação

² Site Qedu é um portal de dados educacionais que reúne os principais indicadores da educação básica no Brasil - Disponível em:<https://qedu.org.br/municipio/2604106-caruaru/censo-escolar>

metodológica, como a ampliação da autonomia comunicativa dos envolvidos com uso crítico e criativo da mídia e o fortalecimento da cidadania (Almeida, 2024).

O projeto “Somos todos repórteres?” tem como base a ideia de colocar os estudantes no eixo central das atividades para que, assim, possam ser protagonistas das etapas de pré -produção, pauta, pesquisa e elaboração de textos, entrevistas e vídeos. Temos como referência as etapas metodológicas propostas por Almeida (2024): 1) Coletar e analisar dados sobre hábitos comunicacionais e uso da mídia nos grupos envolvidos, fazer um levantamento de que tipo de informação os alunos consomem e de que formato mais fazem uso frequente (diagnóstico); 2) Discutir coletivamente o que foi observado para definir prioridades de intervenção (feedback); 3) Desenvolver oficinas/articulações (como mídia-educação ou expressão artística); 4) Implementar as ações com incursões práticas (produção de conteúdos, uso de tecnologia, rodas de diálogo); 5) Elaborar questionário para os participantes da ação e reavaliar os resultados; e 6) Construir relatórios de cada etapa do processo da atividade prática de ação nas escolas e identificar as necessidades, fraquezas e dificuldades dos grupos participantes da ação e colocar dados nos relatórios da pesquisa.

Neste percurso metodológico, a estrutura geral da pesquisa está dividida em três fases, **[a partir das orientações de Minayo (2009): 1) Etapa de pesquisa, embasamento teórico, análise de documentos (que iremos falar mais abaixo) e planejamento das ações, incluindo tratativas com escola e autorizações; 2) Etapa de aplicação da pesquisa de campo com trabalho práticos presenciais com estudantes e levantamento de dados; e 3) Etapa de desenvolvimento dos relatórios e análise de resultados. Na etapa de aplicação da pesquisa de campo, a proposta é levar uma intervenção de educomunicação utilizando práticas de jornalismo com foco na produção de podcast, um arquivo de áudio disponível na internet, como explicaremos adiante.]**

A análise dos documentos está relacionada à análise que será realizada

nos documentos da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco a fim de identificar se, como e por quê a educomunicação é abordada nesses textos, bem como na análise dos relatórios e outros documentos produzidos pelos participantes da investigação. Trata-se de uma pesquisa participante (Gil, 2008), pois será proposta uma intervenção que utilizará da observação e de outros instrumentos, como questionários, relatórios das atividades práticas de educomunicação e podcasts produzidos pelos alunos na ação, a fim de constituir o *corpus* da pesquisa.

Quanto à natureza, é uma pesquisa aplicada (Gil, 2008), pois iremos a campo realizar uma intervenção de educomunicação em escola de ensino público em Caruaru. Quanto à abordagem, é uma pesquisa qualitativa, pois nos interessa investigar crenças, valores e possíveis mudanças cognitivas e comportamentais no desenvolvimento da leitura crítica da notícia, ou seja, lidamos com a subjetividade dos dados (Gil, 2008). Quanto aos objetivos, ela é exploratória, pois pretendemos conhecer melhor as possibilidades da aplicação da educomunicação, na formação do leitor da notícia, ou seja, iremos a campo a fim de “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias” (Gil, 2008, p.27).

Desinformação: o desafio da era digital

A desinformação é um risco para a democracia, de acordo com o Relatório de Riscos Globais 2025³, publicado em janeiro de 2025 pelo WEF, o World Economic Forum (Fórum Econômico Mundial)⁴. Este é o segundo ano consecutivo em que a desinformação aparece no topo do levantamento de

³ Relatório de Riscos Globais de 2025 elaborado por *World Economic Forum* (Fórum Econômico Mundial) - Texto de apresentação do relatório para imprensa - Relatório de Riscos Globais de 2025: Conflito, meio ambiente e desinformação são principais ameaças - disponível em <https://www.weforum.org/press/2025/01/global-risks-report-2025-conflict-environment-and-disinformation-top-threats/>

⁴ World Economic Forum (WEF) - Fórum Econômico Mundial - é uma organização internacional cujo objetivo é facilitar a cooperação público-privada. Entre as ações, destaca-se o encontro anual em Davos na Suíça e o relatório anual que analisa os principais riscos globais que ameaçam a estabilidade econômica e os avanços sociais.

preocupações apontadas pelos principais líderes mundiais. Entre os 33 riscos identificados pela pesquisa, o item que abrange informações falsas e desinformações é indicado como os maiores riscos para a democracia a curto prazo. Essa projeção foi feita para os próximos dois anos, pois deve sofrer influência dos processos eleitorais que devem ocorrer nos próximos anos em várias economias importantes do mundo.

As constatações do relatório também se referem à polarização social e aos riscos interligados de informações falsas e desinformações impulsionados pela inteligência artificial (IA). Em relação às preocupações de longo prazo, o levantamento aponta eventos climáticos extremos e mudança crítica nos sistemas da Terra. O documento mostra ainda um outro alerta com base em duas décadas de dados originais de percepção de riscos e traz projeções para um cenário de riscos globais no qual o progresso no desenvolvimento humano está deixando Estados e indivíduos vulneráveis.

O fenômeno da desinformação afeta diretamente a democracia, o jornalismo e os direitos humanos no Brasil e no mundo (Becker, 2024). No período da pandemia global de Covid-19⁵, o coronavírus SARS-CoV-2, entre 2020 e 2023, o que se viu foi uma fase de constantes ruídos nas comunicações oficiais, provocando um descompasso entre os dados divulgados pelo Ministério da Saúde e pelos governos estaduais e municipais. Para Becker (2024), tal ação pode ter contribuído para o avanço de informações falsas nas redes sociais, gerando um impacto na comunicação entre as gestões públicas e a população.

Para exemplificar esse fenômeno, passou a circular, em 2020, nas redes sociais um texto com orientações para prevenir o contágio pelo novo coronavírus, no qual se afirmava que o chá de erva-doce possuía as mesmas propriedades de medicamentos para o tratamento de diversos tipos de gripe. A informação estava

⁵ Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a COVID-19 como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, o órgão anunciou que estava caracterizada como uma pandemia. Em 5 de maio de 2023 a OMS declarou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente à COVID-19.

sendo compartilhada por usuários da rede social Facebook. Um projeto de verificação de notícias, o site da agência Lupa, fez a checagem e verificação das informações contidas na postagem⁶. Os checadores, uma equipe formada por jornalistas profissionais, comprovaram que o chá de erva-doce não possui ações eficazes para substituir medicamentos no tratamento de nenhuma doença.

O caso do chá de erva-doce é apenas um exemplo, entre tantos, que pode ser conferido nas principais agências de verificação de fatos como Lupa⁷, Aos Fatos⁸ e Fato ou Fake⁹, do portal de notícias G1. No caso da publicação a respeito do chá, segundo a checagem feita pela agência Lupa, uma das postagens publicada na rede social Facebook já tinha sido compartilhada por mais de cinco mil pessoas até às 20h do dia 31 de janeiro de 2020.

Dessa forma, o jornalismo profissional e comprometido com questões éticas e democráticas vem há décadas sofrendo com a desvalorização e a violência seguida de descredibilização dos seus profissionais, tornando desafiador exercer o jornalismo profissional no Brasil e no mundo. Segundo o Relatório Violência contra jornalistas e liberdade de imprensa no Brasil de 2022¹⁰, publicação da Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), desde a eleição do ex-presidente Jair Bolsonaro em 2018, o jornalismo no Brasil enfrenta uma série de ataques e perseguições com aumento nos casos de violência contra a imprensa, além de linchamentos virtuais e ofensas nas redes sociais.

Já no contexto sócio político internacional, as eleições norte-americanas de 2016 foram um ponto crítico no que diz respeito à preocupação mundial com o fenômeno da desinformação (Chaves e Melo, 2019). O termo fake news, usado para designar informações falsas que assumem caráter de notícia,

⁶ A postagem original das redes sociais e a verificação foi feita pela agência Lupa. Disponível em <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2020/02/01/verificamos-coronavirus-erva-doce/>

⁷ Agência de verificação Lupa: <https://lupa.uol.com.br/>

⁸ Agência de verificação Aos Fatos: <https://www-aosfatos.org/>

⁹ Agência de verificação Fato ou Fake: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>

¹⁰ Relatório Violência contra jornalistas e liberdade de imprensa no Brasil de 2022, publicação Federação Nacional dos Jornalistas – FENAJ - Disponível em: <https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2023/01/FENAJ-Relat%C3%B3rio-2022.pdf>

principalmente na internet, foi popularizado nesse período no contexto daquelas eleições. A vitória de Donald Trump em seu primeiro mandato (2017/2021) foi marcada por escândalos, boatos e suspeitas de notícias falsas (Klein, 2017).

No segundo mandato de Trump, iniciado em 2024, a situação não foi diferente durante a corrida eleitoral. Segundo reportagem especial do jornal O Globo, entre as informações falsas usadas em campanha estavam, por exemplo, a de que imigrantes em Ohio comiam animais domésticos e que escolas públicas encaminhavam crianças para cirurgias de troca de gênero¹¹. A ressonância disso é que, para além do contexto das eleições americanas, a disseminação de fake news pode ter sido incorporada como estratégia política para atacar a imprensa tradicional de uma maneira geral.

Dante desse fenômeno social, no final de 2020, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) lançou as cartilhas: Desinfodemia: decifrar a desinformação sobre a COVID-19,¹² e Desinfodemia: dissecar as respostas da desinformação sobre a COVID-19,¹³ para combater o que chegou a chamar de desinfomedia, unindo as palavras desinformação + pandemia. A Unesco sugeriu, assim, que estaríamos diante de um outro tipo de pandemia global, o da informação falsa. Para o combate à desinformação, foram desenvolvidas estas publicações com uma série de ações de caráter educativo, como material de apoio para o uso em sala de aula.

A preocupação da Unesco com esse fenômeno social não é de hoje. Desde 2011 é realizada anualmente a Semana Global de Alfabetização Midiática e de Informação com um país sede a cada ano. No documento: Alfabetização Midiática Informacional Currículo para Formação de Professores, publicado no Brasil em 2013, a Unesco fala a respeito de conceitos com as definições de

¹¹ Reportagem jornal O Globo de 13 de janeiro de 2025: “Estudos contra fake news, estimulados por fenômeno Trump há 10 anos, reavalam táticas enquanto republicano volta ao poder” Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/noticia/2025/01/13/primeiro-mandato-de-trump-impulsionou-estudos-de-fake-news.ghtml>

¹² Cartilha disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374416> por

¹³ Cartilha disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374417> por

educação para as mídias e projetos que envolvem alunos, professores e pesquisadores da área de educomunicação por meio de atividades com foco na solução de conflitos nas escolas. Uma versão mais atualizada deste material foi lançada em 2022, junto com uma nova cartilha ambas em inglês¹⁴, ainda sem tradução em português. A segunda edição para professores tem o título *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*¹⁵.

No Brasil, em outubro de 2023, a Secretaria de Comunicação Social (Secom) lançou um documento que reúne um conjunto de iniciativas desenvolvidas pelo Governo Federal para a promoção da educação para as mídias. A cartilha EBEM, Estratégias Brasileira de Educação Midiática¹⁶, está alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ministério da Educação que define as aprendizagens essenciais, competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver para garantir um padrão de qualidade na educação. A cartilha EBEM apresenta referências relacionadas à educação midiática em pelo menos seis de suas competências gerais para a educação básica.

A cartilha foi lançada durante a primeira edição da Semana Brasileira de Educação Midiática, em 2023. O evento é uma realização da Secretaria de Comunicação Social (Secom) e Ministério da Educação (MEC) com cooperação da Unesco e apoio do Instituto Palavra Aberta, além de outras parcerias. Foi feito um trabalho prévio de mobilização, junto ao MEC, com escolas, organizações da sociedade civil, coletivos, centros acadêmicos, ativistas e educomunicadores de todo o país para que essas instituições participassem do evento.

Na primeira edição da Semana Brasileira de Educação Midiática, realizada

¹⁴ Global Standards for Media and Information Literacy Curricula Development Guidelines- Disponível em: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/files/2022/02/Global%20Standards%20for%20Media%20and%20Information%20Literacy%20Curricula%20Development%20Guidelines_EN.pdf

¹⁵ Tradução nossa: Cidadãos alfabetizados em mídia e informação: pense criticamente, clique com sabedoria!- Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

¹⁶ Informações divulgadas pela SECOM - Secretaria de Comunicação Social - Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/10/estrategia-brasileira-de-educacao-midiatica-apresenta-as-politicas-publicas-voltadas-para-a-populacao>

em 2023, foram registradas 403 iniciativas que ocorreram, simultaneamente, em 21 estados do país, com 54 mil pessoas mobilizadas, segundo informações disponibilizadas pela Secom¹⁷. A Semana Brasileira foi realizada simultaneamente ao evento global da Unesco sobre Alfabetização Midiática e Informacional, o *Media and Information Literacy Week - MIL Week 2023*, fortalecendo, assim, a conexão do Brasil com o debate internacional sobre o tema.

Em outubro de 2024, a segunda edição do evento contou com a presença de especialistas, educadores e ativistas. Entre os temas abordados estavam a integridade da informação, o jornalismo, as mudanças climáticas e os direitos no ambiente digital. Ainda segundo informações do site da Secom¹⁸, o evento também tem a intenção de valorizar as características de cada região do país e é uma oportunidade para promover a troca de saberes e experiências entre educadores, estudantes, ativistas e cidadãos de todo o país.

A segunda edição da Semana Brasileira de Educação Midiática, em 2024, também apresentou uma novidade, que foi o lançamento de um site dentro da plataforma gov.br¹⁹, que conta com um repositório de propostas e atividades de apoio, podendo ser aplicadas em sala de aula. Os planos de aula foram desenvolvidos por parceiros da Secom e do Ministério da Educação e estão disponíveis gratuitamente. Os materiais estão divididos em três seções: 1) jornalismo, 2) direitos de crianças e adolescentes no ambiente digital e 3) meio ambiente e mudanças do clima.

De acordo com informações da Secom, a cartilha EBEM, Estratégias Brasileira de Educação Midiática, está prevista para ter uma nova edição em 2025 com uma reformulação a ser apresentada no contexto e diagnóstico da

¹⁷ Informações divulgadas pela SECOM - Secretaria de Comunicação Social - Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/10/estrategia-brasileira-de-educacao-midiatica-apresenta-as-politicas-publicas-voltadas-para-a-populacao>

¹⁸ Informações disponíveis em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/10/lancada-nesta-terca-8-a-2a-semana-brasileira-de-educacao-midiatica>

¹⁹ Gov.br: Portal que reúne serviços e informações sobre o Governo Federal

educação midiática no país, contando com a participação da sociedade. Nesse sentido, o que pesquisadores do campo da comunicação têm apontado é que a habilidade de leitura crítica tem se tornado cada dia mais essencial. Se quem consome também tem a chance de produzir, tornando-se, assim, emissor sem grandes dificuldades, a checagem ou curadoria dessas informações fica cada vez mais distante dos critérios adotados por redações e jornalistas profissionais (Becker, 2024).

Nesse contexto, a educomunicação apresenta-se como um caminho eficaz para formar jovens como leitores críticos e produtores conscientes de conteúdo digital (Pires, 2010). Por isso, o foco desta pesquisa vai se concentrar em investigar a aplicação de ações de educomunicação, como agente de inovação social, no Agreste de Pernambuco, em específico, com adolescentes em período escolar com uso de práticas jornalísticas.

Podcast: as mídias sonoras nas plataformas digitais

Ao procurar no dicionário Michaelis versão on-line, é possível ver que o termo *podcast* já foi incorporado ao dicionário português. Embora seja identificada como uma palavra de origem da língua inglesa, seu significado é definido como um conjunto de arquivos publicados por mídia digital que ficam armazenados em um servidor na internet e que, também, podem ser baixados ou transferidos para aparelhos de informática portáteis. Na definição do dicionário ainda há o complemento de que este conjunto de arquivos pode ser composto por notícias, músicas e até mesmo vídeos.

Para Lenharo e Cristóvão (2016), o termo *podcast* foi criado como resultado da junção das abreviações das siglas *pod+cast*. A abreviação *pod* viria de *Ipod*, nome de um dispositivo de áudio da marca estadunidense Apple, aparelho eletrônico usado para reproduzir mídias de áudio digitais. E a junção com *cast*, uma abreviação da palavra inglesa *broadcasting*, traduzida como transmissão, difusão, radiodifusão ou veiculação.

Na prática, o *podcast* é um arquivo de áudio disponível na internet. A

principal diferença entre o *podcast* e o rádio convencional é que no *podcast* conteúdo fica disponível em serviços de *streaming* no sistema *on demand*, ou seja, estar armazenado em servidores na internet e pode ser escutado de acordo com a demanda, sem depender de horário fixo na transmissão de uma programação de uma emissora de rádio.

Para Bufarah (2020), o *podcast* é uma modalidade que vai além do rádio tradicional e segue para a linha de rádio expandido (Kischinhevsky, 2016), com uma comunicação que pode atingir um público maior e que vai além das ondas *hertzianas*, uma vez que ele transborda o alcance do rádio tradicional porque pode ser captado em celulares e outros dispositivos móveis por meio da internet.

Kischinhevsky (2016) define o rádio expandido a partir de cinco características: memória, personalização, multimidialidade, hipertextualidade e arquitetura de interação. A memória é a capacidade de se resgatar conteúdos antigos. A personalização possibilita ao ouvinte criar perfis próprios e listas de reprodução. Já a multimidialidade combina diversos formatos como texto, áudio, vídeo e imagem. Enquanto isso, a hipertextualidade conecta o conteúdo a outros textos, links e aplicativos. A arquitetura de interação permite ao público compartilhar, curtir e comentar em tempo real, tornando a experiência radiofônica mais dinâmica e participativa.

Segundo Freire (2017), o primeiro *podcast* teria sido produzido em 2004 por Adam Curry, radialista que naquele período era apresentador do canal de televisão MTV nos Estados Unidos. Quanto ao conteúdo e às funções, os *podcasts* podem ser usados para fins entretenimento, conteúdo jornalísticas, debate e divulgação de informações diversas e, também, para fins educativos (Lenharo e Cristóvão, 2016).

Com o crescimento e a oferta de recursos tecnológicos dos smartphones, aparelhos de telefone celular já compostos com microfones aplicativos de gravação, a produção de um *podcast* deixou de ser uma exclusividade de profissionais das áreas de rádio e TV. O formato mais comum é aquele no qual o conteúdo é organizado por meio de entrevistas com microfone aberto e por

episódios, disponibilizados em plataformas digitais de áudio.

E se quem produz conteúdo para rádio é chamado de radialista, como deve ser chamado aquele que produz conteúdo *podcast*? Medeiros (2006) fala a respeito dizendo que, se um usuário produz seu próprio programa, com conteúdo personalizado e escolhido por ele, este usuário passa a ser chamado de *podcaster*. Assim, como falamos acima sobre as possíveis origens da palavra *podcast*, esta seria uma tradução livre do inglês para português daquele que produz *podcast*. Podemos observar, inclusive, que o *podcaster* se tornou uma expressão muito usada pelas redes sociais.

Para estudar este cenário, Viana (2020) fez uma análise, a partir da observação dos 50 podcasts mais ouvidos em três plataformas digitais, e propôs uma forma de categorização em eixos estruturais: 1) Relato, geralmente crônicas que buscam promover uma reflexão em temáticas de nicho; 2) Debate, quando os participantes dialogam e interagem entre si com troca de ideias; 3) Narrativas da realidade, histórias reais com uso de personagens e enredo marcado por conflitos; 4) Entrevista, quando o apresentador faz perguntas para cada convidado; 5) Instrutivo, parece uma aula com instruções sobre o tema; 6) Narrativas Ficcionais, quando se conta uma história ficcional com personagens; 7) Noticiosos, que têm o objetivo de informar resumos de notícias jornalísticas podendo ser diário, semanal ou ainda em formato de análise detalhadas; e 8) Remediados, produtos derivados de outras mídias como Rádio ou TV e são inseridos como repositório.

Além dessas categorizações, o *podcast* tem um outro elemento importante, o de ser um produto híbrido e fluido, o que é, segundo Viana (2020), bem típico dos meios digitais e da cultura de convergência. Mas, independentemente disso, o que não muda é que o *podcast* mantém uma característica marcante: a de ter proximidade com o ouvinte (Viana 2020).

Na proposta de intervenção deste projeto de pesquisa, estamos colocando o estudante na posição de protagonista do *podcast*. Ele será um *podcaster* na produção de conteúdo. O formato que iremos trabalhar é o do

podcast noticioso (Viana 2020), uma vez que o objetivo é o de informar sobre fatos para combater a desinformação. Este processo da pesquisa será aplicado, conforme as etapas metodológicas de pesquisa-ação de intervenção de educomunicação, segundo Almeida (2024), como já explicamos na parte da metodologia.

Educomunicação no Brasil

No Brasil, iniciativas de convergência entre educação e meios de comunicação começam por volta dos anos 1930, com a fundação da Rádio Escola Municipal do Rio de Janeiro e seguem nos anos 1960, com Paulo Freire, que destacava o caráter dialógico comunicacional da educação (Chaves e Melo, 2019). Nos anos 60, os pesquisadores e professores Mário Kaplún e Paulo Freire trabalhavam que a educação tinha que ser mais dialógica e esse conceito evoluiu para a necessidade da educomunicação. Entre o final dos anos 1980 e 90, surgiram no Brasil outros projetos que visavam o desenvolvimento da leitura crítica das notícias veiculadas pelos meios de comunicação de massa.

Na década de 90, a educomunicação dá um salto após a demanda gerada pela Prefeitura da Cidade de São Paulo por projetos que pudessem ajudar a reduzir a violência nas escolas. Na época, foram utilizados os recursos tecnológicos midiáticos que existiam, com ênfase para o uso de rádio. O projeto Educom Rádio (São Paulo, 2004) foi aplicado de 2001 a 2004 por um grupo de docentes e estudantes da Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Mais de 400 escolas participaram do projeto onde desenvolveram um programa educativo com objetivo de somar à uma série de ações visando a redução da violência nas escolas do município.

Segundo a Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (Abpeducom)²⁰, a educomunicação é entendida como um

²⁰ Abpeducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação. Com o objetivo de reunir profissionais e pesquisadores da educomunicação, surgiu das conclusões dos trabalhos da reunião de especialistas na interface Comunicação/Educação ocorrida em Recife (PE), no dia 2 de setembro de 2011,

paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais. Para Soares (2020), é mais do que isso, é um paradigma iluminador, ou seja, tem uma ideia de ação de complemento para dar espaço para novas situações. Para Chaves e Melo (2019), existe uma urgência de se desenvolverem projetos específicos direcionados para a alfabetização midiática de notícias, devido ao crescimento exponencial da disseminação de desinformação pelas redes sociais na internet.

Almeida (2024) aborda os desafios de intervenções em educomunicação e cita exemplo de ações comumente usadas por professores em sala de aula, que julgam ser educação midiática, quando se trata de uso da pedagogia da comunicação. É o caso do professor de língua portuguesa que propõe a atividade de criar um jornal para explicar detalhes da disciplina. Embora use instrumentos de comunicação para o ensino da disciplina, não promove o senso de leitura crítica de notícias.

Uma proposta de intervenção prática: alunos produtores de conteúdo e *podcasters*

A proliferação de informações falsas provoca uma reação em cadeia com danos à saúde pública, às comunidades vulneráveis e ao meio ambiente, que desestabiliza democracias, coloca em risco os direitos humanos e traz prejuízos para a sociedade de uma maneira geral por impedir que notícias confiáveis e relevantes cheguem ao público. Citelli, Soares e Lopes (2019) defendem a necessidade de se promover, por meio de estratégias multidisciplinares, um diálogo da comunicação com a educação.

Em uma sociedade cada vez mais conectada, o aluno não deveria ser um receptor passivo. Ele precisa ter autonomia para decidir, opinar e dialogar. Além disso, ele deveria ser participativo e ter voz diante dos cenários que lhe são expostos. As novas gerações não encontram tantos limites para o conhecimento, nem fronteiras, em função da velocidade da banda para a conexão digital, mas a

durante o I Colóquio de Professores. Fonte: <https://abpeducom.org.br/> acesso em 20 de junho de 2025

educação básica, muitas vezes, não vai ao encontro dessa demanda geracional (Soares, 2020). Assim, na sociedade da informação, a educomunicação ganha novas frentes desafiadoras como a educação midiática.

Na era digital, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) coloca alguns pilares da educação midiática como parte do desenvolvimento do aluno. A BNCC propõe o uso das tecnologias digitais na sala de aula também como meio/espaço/forma de autoria e de curadoria. A inclusão das competências ligadas à cultura digital na BNCC motivou a produção de materiais didáticos sobre o tema e estimulou iniciativas como a do Instituto Palavra Aberta, que lançou o programa Educamídia²¹, voltado à capacitação de professores, com apoio do Google.org e em parceria com diversas associações e organizações ligadas ao campo jornalístico (Chaves e Melo, 2019).

Para Lenharo e Cristóvão (2016), no campo de atuação jornalístico-midiático, a habilidade, que pertence ao eixo de produção de texto, ressalta a articulação entre duas atividades: produzir e compartilhar. Desta forma, o conceito de Educomunicação passa a ser central nessa relação entre mídia, notícia e formação do leitor crítico. Assim, do exposto até aqui, surgem os questionamentos que norteiam esta pesquisa: 1) Quais as contribuições da educação midiática para a formação de uma geração de leitores críticos da notícia?, e 2) Como levar ferramentas do jornalismo profissional para a comunidade, tornando-os participantes da construção da notícia?

Neste contexto, esta investigação se propõe a estudar a aplicação de ações de educomunicação com adolescentes em escolas públicas por meio do uso de práticas jornalísticas com audiovisual no Agreste de Pernambuco. A proposta é levar uma intervenção prática e implementar o projeto “Somos todos repórteres?” com um grupo de estudantes que será colocado na posição de produtor de conteúdo. Nela, a previsão é realizar as seguintes ações complementares: a) Dialogar com a comunidade escolar, professores e alunos

²¹ Educamídia é um programa do Instituto Palavra Aberta com apoio do Google.org criado para capacitar professores e organizações de ensino, e engajar a sociedade no processo de educação midiática dos jovens.

da escola que vai receber a ação; b) Debater o tema da necessidade da educomunicação com estudantes de comunicação; e c) Desenvolver atividades práticas e educativas para ação.

De acordo com Almeida (2024), a pesquisa-ação segue uma linha que une reflexão e transformação social em um ciclo contínuo e dinâmico de intervenção. As principais etapas são: 1) Diagnóstico, que inclui identificar o problema ou desafio na prática educativa ou comunicativa; 2) Análise aprofundada, investigação crítica sobre as causas e implicações do problema e áreas de intervenção possíveis; 3) Feedback, compartilhar os resultados da análise com os participantes da pesquisa para que saibam as escolhas das áreas de intervenção; 4) Planejamento e ação, que é a etapa de implementação prática no contexto da sala de aula ou comunidade; e 5) Avaliação, refletir o que mudou, os possíveis impactos e aprendizados.

Almeida (2024) ressalta a importância de intervenções que sejam norteadas pela filosofia da educomunicação e explica este tipo de ação como um ato de educação social que impulsiona o desenvolvimento pessoal e coletivo. Já Soares (2011) reforça que, quando falamos deste tipo de intervenção, não se deve associá-lo ao sentido de interdição ou imposição, pelo contrário, ele trata da realização de atividades sociais que ainda não tinham sido implementadas naquele grupo ou comunidade.

Em nossa pesquisa, o objetivo é aplicar um projeto de intervenção de educomunicação em escolas de Caruaru, Agreste de Pernambuco. Para tal, estamos desenvolvendo o projeto “Somos todos repórteres?”. Nele, os estudantes de ensino básico de escolas públicas irão participar, como criadores de conteúdo jornalístico, várias etapas de elaboração e construção de materiais, usando práticas de empoderamento (Almeida 2024), tornando-os protagonistas dos processos de apuração e checagem de informações.

Considerações Finais

No contexto de uma sociedade cada vez mais conectada, é preciso

superar a visão do estudante receptor passivo. Ele deve assumir um papel de autonomia para decidir, opinar e dialogar, apontamentos da filosofia freireana que se tornam urgentes com o cenário atual. As novas gerações se preparam com um ambiente digital praticamente ilimitado em termos de acesso ao conhecimento (Soares, 2020). Por isso, na sociedade da informação, a educomunicação ganha novas frentes com possibilidades de uma atuação eficaz e na luta contra a desinformação.

Dessa maneira, a educação tem a função primeira de desenvolver uma perspectiva mais ativa dos indivíduos, devendo partir do aprimoramento das capacidades de leitura e de interpretação de imagens e textos (Pires, 2010). As etapas de pesquisa-ação para práticas de educomunicação, propostas por Almeida (2024), constituem uma espécie de ciclo cíclico.

Para Almeida, este processo não é linear, vai estar em constante movimento e as descobertas de uma etapa podem exigir o retorno a outras etapas, o que também pode resultar em um ambiente colaborativo e reflexivo. Estamos fazendo um levantamento para conhecer, de forma aprofundada, o perfil das escolas, o histórico social e as atividades extracurriculares. Estamos iniciando um diálogo com a direção das escolas para darmos início a etapa de aplicação da pesquisa-ação que queremos implementar nesta pesquisa.

Por meio dessa estratégia de educomunicação com aplicação ações de intervenção com uso de práticas jornalísticas, queremos responder e analisar se é possível levar o estudante a compreender a função social dos jornais, a linguagem jornalística, as condições de trabalho nas redações e as etapas de produção de um jornal diário (Almeida, 2024). E, assim, estimular o desenvolvimento da leitura crítica das notícias como uma ferramenta de combate à desinformação.

Essa construção de ecossistemas participativos e críticos constitui um instrumento fundamental para a transformação social (Almeida, 2024). Nesse sentido, a elaboração e implementação de projetos que incentivem o protagonismo estudantil e desenvolvam competências críticas e comunicativas,

com foco no combate à desinformação, representam não apenas uma estratégia de educomunicação, mas uma resposta concreta às demandas da sociedade. Dessa forma, a proposta de pesquisa-ação em andamento nas escolas Professora Laura Florêncio e Padre Zacarias Tavares, em Caruaru, no Agreste de Pernambuco, reforça a educomunicação como caminho para formar cidadãos leitores críticos mais ativos e capazes de compreender criticamente a informação no cenário digital que vivemos.

Referências

- ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Projetos de intervenção em educomunicação** Campina Grande: EDUFCG, 2024.
- BECKER, Beatriz. News Literacy: a potência do diálogo entre jornalismo e educação contra a desinformação. **Esferas**, n. 29, 21 abr. 2024. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/14752>. Acesso em: 25 ago de 2025.
- BUFARAH JÚNIOR, Álvaro. **Proposta de classificação de podcasts jornalísticos na internet brasileira**. In: 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, evento virtual, 2020. Anais Intercom, 2020. p. 1-15. Disponível em: <https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-2533-1.pdf> . Acesso em: 16 jun. 2025
- CHAVES, Mônica. MELO, Luísa. Educação midiática para notícias: histórico e mapeamento de iniciativas para combater a desinformação por meio da educação. **Revista Mídia e Cotidiano**. Artigo Seção Temática. V. 13, n. 3, dez. de 2019.
- CITELLI, Adilson Odair; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 24, n. 2, p. 12–25, 2019. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v24i2p12-25. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330>.. Acesso em: 25 ago. 2025.
- FREIRE, Eugênio Pacelli Aguiar. **PODCAST: BREVE HISTÓRIA DE UMA NOVA TECNOLOGIA EDUCACIONAL**. **Educação em Revista**, Marília, SP, v. 18, n. 2, p. 55–71, 2017. DOI: 10.36311/2236-5192.2017.v18n2.05.p55. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/7414>. Acesso em: 25 ago. 2025.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022: população residente, área territorial e densidade demográfica. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/caruaru/panorama> . Acesso em: 25 ago. 2025..
- JENKINS, Henry; GREEN, Joshua; FORD, Sam. **Cultura da Conexão – Criando Valor e Significado por Meio da Mídia Propagável**. São Paulo: Aleph, 2014.

KAPLÚN, Mário. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, n. 14, p. 68–75, 1999. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i14p68-75. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846>. Acesso em: 25 ago. 2025.

KLEIN, Naomi. **Não basta dizer não:** resistir a nova política de choque e conquistar o mundo do qual precisamos. Ed. Bertand Brasil, 2017.

LENHARO, Rayane Isadora; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Podcast, participação social e desenvolvimento. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.01, 2016, p. 307-335. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v32n1/1982-6621-edur-32-01-00307.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025

MEDEIROS, Marcello Santos de. **Podcasting: Um antípoda radiofônico.** In: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasília, 2006. Anais Intercom, 2006. Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0776-1.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 9-30.

PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 1, p. 281–295, abr. 2010. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/28231/30063>. Acesso em: 25 ago. 2025

KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Rádio e mídias sociais: mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

SILVA, Marcos Paulo; PENA, Felipe; AGUIAR, L. Pesquisas em jornalismo contra a desinformação: credibilidade para a defesa da democracia. In: PRATA, Nair et al. **Comunicação e ciência:** reflexões sobre a desinformação. Ebook. São Paulo: Intercom, 2022, p 98-125. Disponível em: <https://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/comunicacao-e-ciencia-reflexoes-sobre-a-desinformacao050922.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025

VIANA, Luana. Estudos sobre podcast: um panorama do estado da arte em pesquisas brasileiras de rádio e mídia sonora. **Contracampo**, Niterói, v. 39, n. 3, dez./mar. 2020.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação.** São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação e Educação no contexto da crise das instituições paradigmáticas: a emergência da educomunicação. In PRATA, Nair e PESSOA, Sônia Caldas (orgs). **Fluxos comunicacionais e crise da democracia.** Ebook. São Paulo, Intercom, 2020, pg. 44-63. ISBN: 978-65-990485-4-8. Disponível em <http://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/fluxos30112020.pdf>. Acesso em 25 ago. 2025.

Método epistolar: a escrita de cartas como metodologia sensível de comunicação

Método epistolar: escribir cartas como una forma sensible de comunicación

Epistolary method: letter writing as a sensitive communication methodology

Paula Gorini Oliveira

Resumo

Este trabalho apresenta a pesquisa em desenvolvimento do Método Epistolar, em sua aplicação prática em sala de aula, o Projeto de Ensino Missivas Moventes, realizado entre 2023 e 2024, na disciplina Oficina de Expressão Escrita, no Departamento de Estudos Culturais e Mídia/UFF. A metodologia de escrita de cartas tem por finalidade facilitar processos criativos de produção textual e o desenvolvimento de narrativas autobiográficas. Pode ser observada como prática interacional, com base no conceito de dialogismo de M. Bakhtin, bem como por sua abordagem pedagógica inspirada em P. Freire e as práticas ativas de ensino-aprendizado. Uma hipótese é que através da escrita de cartas é possível mobilizar outra dimensão simbólica acerca da reflexão que os alunos fazem de si, a carta como metodologia comunicacional sensível. Os resultados processuais foram apresentados publicamente na produção de um podcast experimental produzido a partir das cartas escritas pelos alunos.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

OLIVEIRA, Paula Gorini. Método epistolar: a escrita de cartas como metodologia sensível de comunicação. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 207-232, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Paula Gorini Oliveira
paulagorini@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0264-8452>

Professora, pesquisadora e produtora cultural. Realiza estágio de Pós-Doutoramento no PPGCOM da Universidade Federal Fluminense. Doutora (2020) e Mestre (2012) em Comunicação pela UERJ. Graduada em Jornalismo (FACHA/2003) e Especialista em Jornalismo Cultural (UERJ/2010).

Palavras-chave: Método Epistolar. Metodologia Sensível de Comunicação. Práticas Interacionais de Educação. Culturas Juvenis.

Abstract

This work presents the development research of the Epistolary Method, on its practical application in the classroom, by the Missivas Moventes Teaching Project, carried out between 2023 and 2024, in the Workshop of Written Expression, in Cultural and Media Studies Department, at Federal Fluminense University. The methodology of letter writing aims to facilitate creative processes of textual production and the development of autobiographical narratives. It can be observed as an interactional practice, based on M. Bakhtin's concept of dialogism, as well as in its pedagogical approach inspired by P. Freire and the active teaching-learning practices. One hypothesis is that through writing letters it's possible to mobilize another symbolic dimension about the reflection the students make of themselves, the letter as a sensitive communication methodology. The work-in-progress results were presented by the production of an experimental podcast with the letters written by the students.

Keywords: Epistolary Method. Sensitive Communication Methodology. Interactional Practices in Education. Youth Cultures.

Resumen

Este trabajo presenta la investigación en desarrollo del Método Epistolar, en su aplicación práctica en el aula, el Proyecto de Enseñanza Misivas Moventes, realizado entre 2023 y 2024, en la asignatura Taller de Expresión Escrita, en el Departamento de Estudios Culturales y Medios de Comunicación/UFF. La metodología de la escritura de cartas tiene como objetivo facilitar los procesos creativos de producción textual y el desarrollo de narrativas autobiográficas. Puede observarse como una práctica interactiva, basada en el concepto de dialogismo de M. Bakhtín, así como por su enfoque pedagógico inspirado en P. Freire y las prácticas activas de enseñanza-aprendizaje. Una hipótesis es que, a través de la escritura de cartas, es posible movilizar otra dimensión simbólica sobre la reflexión que los alumnos hacen de sí mismos, la carta como metodología comunicativa sensible. Los resultados del proceso se presentaron públicamente en la producción de un podcast experimental elaborado a partir de las cartas escritas por los alumnos.

Palabras clave: Método epistolar. Metodología sensible de comunicación. Prácticas interactivas de educación. Culturas

juveniles.

Introdução

Não é fácil escrever esta carta. Começou como um poema, um longo poema. Tentei transformá-la em um ensaio, mas o resultado ficou áspero, frio. Ainda não desaprendi as tolices esotéricas e pseudo-intelectualizadas que a lavagem cerebral da escola forçou em minha escrita. Como começar novamente? Como alcançar a intimidade e imediatez que quero? De que forma? Uma carta, claro. (Anzaldúa, 2000, p.229)

Na citação que inaugura este texto, Gloria Anzaldúa escreve uma “Carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”, que é também uma crítica aos sistemas estruturais epistêmicos que operam exclusões de gênero, classe, raça, sexualidade. Na passagem citada, a autora fala da maneira como ela encontrou para se aproximar de outras mulheres escritoras: o formato de carta. A carta articula intimidade para chegar e tocar mulheres que, como ela, falam outras línguas e, por isso, lhes foi negada ou dificultada a manifestação de suas vozes: “Nós falamos em línguas, como os proscritos e os loucos. Porque os olhos brancos não querem nos conhecer, eles não se preocupam em aprender nossa língua, a língua que nos reflete, a nossa cultura, o nosso espírito.” (Anzaldúa, 2000, p. 229).

O Método Epistolar é um projeto de pesquisa em desenvolvimento, pensado e inspirado pela escrita de cartas, pela maneira como articula tempo, afetividade, intimidade e expressão criativa. Se desenvolve a partir dos estudos epistolares e da epistolografia (escrita de cartas) como metodologia sensível de comunicação, a partir da observação da produção de narrativas de si, especialmente no que concerne ao recorte de culturas juvenis. O que será aqui apresentado é um relato da experiência do Projeto de Ensino Missivas Moventes, com base no método epistolar, realizado na Universidade Federal Fluminense/UFF, para os alunos de graduação em Estudos Culturais e Mídia.

A pesquisa do método epistolar tem seu embrião na realização de um podcast experimental com mulheres egressas do sistema prisional, Rádio-Carta

Mulher (RCM), produzido em 2021, através de fomento direto do Fundo de Apoio à Cultura Carioca (FOCA), e lançado em 2022 no Spotify e Youtube¹ - como relatado em artigo prévio, "Carta para Elas"². Naquele contexto, as cartas surgiram de forma intuitiva, como uma metodologia para acessar as narrativas de histórias de vidas das participantes do projeto, de modo que pudessem predominar suas próprias vozes. As cartas escritas pelas protagonistas do RCM, destinadas a outras mulheres que as marcaram, formaram o primeiro experimento com o método epistolar, que se mostrou extremamente produtivo, no processo de escrita livre e criativa das cartas em caráter autobiográfico.

O segundo experimento se deu através do Projeto de Ensino Missivas Moventes, durante o período de professora substituta no curso de graduação em Estudos Culturais e Mídia, na UFF (Universidade Federal Fluminense). A produção com os alunos resultou em um episódio-piloto de podcast experimental, gravado em suas vozes, com apoio do laboratório de áudio do IACS (Instituto de Arte e Comunicação Social), e lançado na plataforma de streaming do Spotify, através do canal do OCA (Observatório de Cinema e Audiovisual da UFF)³. No experimento com os alunos, o tempo se apresentou como a problemática mais evidente.

Este artigo se apresenta com base nesse segundo experimento, e, enquanto relato de experiência, pretende compartilhar práticas e procedimentos postos em ação, a partir da apresentação do método epistolar. Ao propor o método, me interessava investigar as narrativas de história de vidas, inclusive pelas observações feitas a partir do primeiro experimento. Enquanto premissa, buscava seguir por essa mesma trilha, como meio de alcançar vozes (discursos) adormecidas ou silenciadas por aspectos sociais e históricos, como havia sido na experiência prévia. No entanto, a prática em sala de aula acabou por trazer à tona outras questões, deixando essa do silenciamento como efeito secundário,

¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/@radio-cartamulher5582/videos>

² Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/pauta/article/view/21890>

³ Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/6CpYy0VKw2z6qNDJY8gbzs?si=DU5Wh3WwQfmYwjzzTNuTxQ>

fazendo mais relevante seu caráter criativo e expressivo. Assim, foram evidenciados os seguintes aspectos: 1. a materialidade da carta: escrita manual, expressão de afetos, contato com alguém querido, mesmo que imaginado, uma experiência pouco usual para essa geração; 2. A escrita criativa: possibilidade de dar voz a anseios, ideias, questionamentos, reflexões, em uma escrita livre (em relação aos textos acadêmicos) e criativa (privilegiando o aspecto fabulatório). É sobre o desenvolvimento do método como ativador de subjetividades, postas em contato com sensações, memórias e afetos, que este trabalho se debruça.

Do ponto de vista do foco de interesse dos estudos na área de Educomunicação, este trabalho se apresenta como uma investida no cruzamento entre os campos de comunicação e educação, de maneira ainda exploratória, guiada por minha própria trajetória acadêmica no campo da Comunicação e a mais recente investida no campo da Educação, de maneira mais específica, através de uma segunda formação no curso de Licenciatura em Letras. Ainda que de grande afinidade com o campo da Comunicação, pelo viés dos estudos da linguagem, o curso de Licenciatura me põe em contato com a história e filosofia da Educação e das práticas pedagógicas. Isso me despertou para outros interesses, como, por exemplo, a relação que se estabelece em sala de aula entre alunos e professora, em que se tornou evidente a própria metodologia, bem como o próprio espaço da sala de aula, como constituintes das práticas interacionais que aqui serão apresentadas. Para ancorar o conceito de práticas interacionais, articulo a ideia de Eric Landowski sobre a abordagem sociossemiótica, que implica

privilegar não a descrição de *sistemas* que determinariam a produção e a recepção das manifestações significantes (o que acabaria por encerrar as práticas de sentido numa função de perpétua reprodução de si mesmo), mas a análise dos *processos*, ou seja, justamente, das interações (entre sujeitos ou entre o mundo e os sujeitos) que presidem a construção mesma do sentido e tornam em consequência possível a emergência de configurações inéditas. (LANDOWSKI, 2014, p.12)

Nesta direção, não é trivial observar que a escrita de cartas, enquanto proposição metodológica, pode acessar outros sentidos postos em ação, quando

alavancadas por uma proposta pedagógica do campo da comunicação. Partindo de uma experiência concreta com os alunos durante 2 semestres, observei a urgência criativa e expressiva com a qual o projeto de ensino foi apropriado pelos estudantes.

Pensar a comunicação como linguagem, como parte do campo epistemológico da comunicação, é pensar que a produção de sentidos não está restrita ao significado das palavras. Mikhail Bakhtin faz uma reflexão sobre a linguística, que pretende superar o entendimento restrito da linguagem como códigos ou sistemas, bem como estar apenas focada na expressividade dos atos de fala, observados individualmente. A professora e pesquisadora Lívia Suassuna, ao falar sobre a teoria sócio-interacionista de Bakhtin, em uma perspectiva docente, explica que

Bakhtin concebia a linguagem como atividade, prática social, situada em contextos comunicativos/ culturais concretos. Assim, a fala seria socialmente orientada e cada enunciação deveria ser tomada como um elo de uma cadeia ininterrupta de atos de fala. [...] Ele afirmava que a interação social é a realidade fundamental da língua. (2003, p.72)

Diante da ideia de pensar as práticas interacionais presentes em um contexto de sala de aula, através da aplicação do Método Epistolar, e ainda, observar a produção discursiva produzida a partir dessa mesma metodologia, colocam-se em contato os campos de comunicação e da educação a partir da experiência prática da oficina de expressão escrita. Isso tanto nos dá norte para pensar outras metodologias de comunicação, que aqui estou qualificando como sensíveis, por seu aspecto criativo e de produção de sentidos, quanto para pensar a relevância das cartas como dispositivos fabulatórios que acessam memórias e sensações e podem nos falar sobre subjetividades em produção – neste trabalho, com especial interesse sobre as juventudes contemporâneas. Dessa forma, acredita-se que o relato de pesquisa pode contribuir com o debate sobre educomunicação, tanto no aspecto de uma ação pedagógica integradora, como defende Ismar de Oliveira Soares (2010), como no entendimento do educador como um gestor de processos comunicativos.

Em termos metodológicos, será apresentado um debate teórico

introdutório, a partir dos estudos da epistolografia, escrita de cartas, na busca pelos pontos de contato entre a pesquisa do Método Epistolar com bibliografia especializada. Em seguida, será apresentado o Projeto de Ensino Missivas Moventes, a aplicação do Método Epistolar como proposta didática, em sala de aula, inspirada pela abordagem de Paulo Freire. O projeto teve duração de dois semestres, com uma média de 20 alunos por turma, porém, para este ensaio, serão apresentados apenas os recortes das cartas escritas pelos 7 alunos que também participaram do podcast. A análise da produção epistolar dos alunos será feita a partir da chave de leitura do conceito de dialogismo, de Bakhtin, aqui compreendido como a característica implícita dos discursos de se afetarem mutuamente, bem como pelo caráter social da linguagem. Por fim, será apresentada uma reflexão final, com base na experiência relatada, sobre a relevância da carta como metodologia sensível que ainda produz sentido em nossa atualidade.

A epistolografia e o estudo das cartas

Para o desenvolvimento da pesquisa do desenvolvimento do Método Epistolar foi preciso, antes, fazer uma revisão bibliográfica sobre os e estudos de epistolografia (autores que estudam cartas como documentos históricos, biográficos, culturais). Além disso, foi usado como referência para a pesquisa inicial, livros com produções epistolares, como romances epistolares e coletâneas com base em cartas trocadas. Neste item, serão apresentados os caminhos de pesquisa que começam, intuitivamente, a partir de uma experiência de produção sonora em podcast experimental, em 2021.

Em 2013, foi lançada uma coletânea de cartas, organizadas pelo inglês Shaun Usher, chamada “Cartas Extraordinárias”, publicada no Brasil em 2014. Esta coletânea reúne cartas (fac-símiles de manuscritos, fotografias de cartas digitadas) escritas em diferentes contextos e lugares, e que ganharam status de documento histórico, seja pela relevância de quem as escreveu, ou pela autenticidade do fato narrado, que ajuda a compreender melhor a própria história

humana. Como, por exemplo, nas cartas de mães que deixavam seus bebês recém-nascidos na porta do “Asilo dos Enjeitados”, em Nova Iorque, no século XIX; ou uma carta enviada, supostamente, pelo assassino psicopata Jack, O estripador, ao chefe do Comitê de Vigilância Georg Lusk; ou mesmo a carta escrita por Laura, esposa de Aldous Huxley, a seus cunhados, contando sobre a morte do escritor e suas últimas horas de vida em estado terminal de câncer, embaladas pela aplicação de uma dose de LSD.

Em 2017, foi lançada a coletânea “Cartas Brasileiras”, que, como o nome diz, é a versão nacional da primeira coletânea, organizada por Sérgio Rodrigues. Nela podemos encontrar a carta do advogado abolicionista Luiz Gama para seu pai, que o vendeu como escravizado ainda criança; de Elis Regina, para seu filho João Marcelo Bôscoli, quando criança, pedindo desculpas por não o ter conseguido amamentar; do austríaco Stefan Zweig, escrita de Petrópolis, sua carta de suicídio. Na apresentação, Rodrigues se refere às missivas como máquinas do tempo: “A relação íntima com o tempo está na substância das cartas. A lentidão era o habitat dos missivistas. [...] As cartas têm com o tempo uma relação de simbiose: são inseparáveis dele, embebedam-se dele e, desse modo, o conservam.” (p.8). A questão do tempo aparece na análise das cartas dos alunos, e também aparecia nos debates em sala de aula, que vislumbravam a carta como uma espécie de antagonista do tempo digital. Essa apreensão, contudo, se não óbvia, deve ser abordada com cuidado, uma vez que, neste trabalho, não se pretende criar oposições nem antagonismos. Aqui, a carta será tratada como dispositivo poético que segue produzindo sentidos em nossa atualidade.

As cartas podem se apresentar de diferentes maneiras, da música à poesia, das cartas oficiais, históricas aos romances epistolares; elas podem refletir espontaneidade, formalidade, ou apenas um caminho para se chegar no outro. Para os teóricos da epistolografia, Renata Ferreira Costa, José Douglas Feliz de Sá e Luiza Daviane Santos Barbosa, as cartas são como diálogos na ausência, como conversas entre pessoas que se encontram distantes, “Essa é a

metáfora que acompanha a noção inicial da carta, afinal de contas ela nasce de um distanciamento” (2020, p.147). Ainda com base nesses autores, a carta, enquanto gênero textual, além de seu valor pessoal, na troca entre pessoas distantes, com temática livre e diversa, da política às emoções, há ainda o valor coletivo, por tratar-se de um certo tempo, lugar, situação. Eles completam: “a carta é o local onde os aspectos pessoais e coletivos se encontram e refletem as marcas da história de determinada sociedade.” (COSTA; SÁ; BARBOSA, 2020, p.148).

As cartas também estão inseridas dentro de um contexto de estudos sobre a cultura, como defende a teórica argentina Nora Bouvet (2006):

Las cartas íntimas han sido instrumento para el pensamiento científico, un medio importante para discutir presupuestos y categorías teóricas, difundir ideas políticas, económicas, religiosas, filosóficas, comentar sucesos y textos publicados, es decir, han servido para expresar cuestiones que no pertenecen al ámbito estrecho de lo íntimo, lo que muestra la connivencia de la carta y del universo intelectual en la cultura. (Bouvet, 2006, p. 16)⁴.

Nesse trecho, a autora defende a carta como relevante no campo político, histórico e social; e mesmo as cartas ditas íntimas, constituem um fazer social que é também político, porque está inserido no campo da cultura. Essas relações estão circunstanciadas pelas práticas humanas e a carta é objeto de interesse das ditas ciências humanas.

No campo das artes, as cartas também têm valor histórico e biográfico, tendo sido apresentadas em diversas coletâneas de artistas, de diferentes tempos, como em “Todas as cartas”, de Clarice Lispector, 2020; na coletânea de cartas de Vicent Van Gogh, escritas para seu irmão Theo, publicadas no Brasil em 2010; ou nas cartas trocadas entre Hélio Oiticica e Lygia Clark, durante finais

⁴ Em tradução livre: As cartas íntimas têm sido um instrumento do pensamento científico, um importante meio para discutir pressupostos e categorias teóricas, divulgar ideias políticas, econômicas, religiosas, filosóficas, comentar acontecimentos e textos publicados, ou seja, têm servido para expressar questões que não pertencem ao âmbito estreito do íntimo, o que mostra a convivência da carta e do universo intelectual na cultura.

dos anos 1960, início de 1970, publicadas em 1998. Essas últimas refletem tanto sobre suas produções artísticas, quanto o contexto político histórico da ditadura militar no Brasil. Segundo o teórico Marcos Antonio de Moraes (2007), em artigo sobre a crítica genética⁵, no campo das artes, as cartas podem ocupar o lugar de uma “crônica da obra de arte”: “Confidências e impressões espalhadas pela correspondência de um artista, contam a trajetória de uma vida, delineando uma psicologia singular que ajuda a compreender os meandros da criação da obra.” (p.30).

Há ainda os textos ensaísticos formulados discursivamente em formato de cartas, como a já citada “Carta para as mulheres do terceiro mundo” (2020), de Gloria Anzaldúa, ou a “Uma carta a um jovem artista” (A Letter to a young artist/ 2023), de Lev Manovich. E, por fim, as produções literárias que se valem do gênero textual carta para aproximar leitor e autor, como as “Cartas para minha avó”, de Djamila Ribeiro (2021), ou a “Carta para minha filha”, de Maya Angelou (2019). Nota-se, ainda, que a pesquisadora e professora de comunicação, Isabel Travancas, recentemente publicou o livro “Correspondência: amor, política e literatura” (2024), um testemunho de que a observações sobre as cartas são relevantes no campo da comunicação.

Neste trabalho, a abordagem sobre as cartas será feita pela perspectiva do método epistolar, ou seja, não se pretende definir um estatuto ou categoria das cartas analisadas, mas sim a maneira como ela coloca em relação mundos, discursos e subjetividades. Neste aspecto, é dar a ver práticas e procedimentos interacionais que revelam sentidos produzidos através da escrita de cartas, em sala de aula, em um curso de Comunicação. Em paralelo, algumas reflexões se colocaram em debate, no encontro com os alunos.

O Método Epistolar no encontro com alunos

O Método Epistolar se constitui enquanto pesquisa teórica e, também,

⁵ Disciplina pertencente à Crítica Textual, do campo dos estudos teóricos das Letras, a crítica genética se debruça sobre o processo criativo descrito em testemunhos textuais na criação de um original.

enquanto prática, através de oficinas de expressão criativa ativadas pela escrita de cartas. Neste item, vamos apresentar a proposta metodológica inspirada pela abordagem pedagógica de Paulo Freire, que compreende o processo de ensino-aprendizado de forma encarnada, através da vinculação, do respeito às diferenças e, principalmente, de um conhecimento que é produzido de forma coletiva, e não verticalizada. Ele diz: “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.” (1999, n.p.).

Em sala de aula, a proposta de curso Oficina de Expressão Escrita se apresentava pela perspectiva da escrita criativa de cartas. Para funcionar, o planejamento consistiu em levar uma temática diferente a cada uma ou duas aulas, em que eram lidos textos teóricos ou literários, ou capítulos de livros publicados a partir do gênero textual carta. As aulas eram divididas entre a apresentação e debate sobre os textos, a produção textual de cartas e uma dinâmica de roda de compartilhamento. Sentados em círculo, num recurso pedagógico ao mesmo tempo intimista, afetivo e não-hierárquico, os alunos liam suas cartas e depois conversávamos sobre as cartas lidas, sempre em coerência com a temática da aula do dia e da proposta de uma escrita criativa. A construção das temáticas era flexível, podiam ser modificadas, adiadas, ressignificadas, a partir do compartilhamento e troca com os alunos.

No momento em que sentamos em roda, já começamos a ressignificar esse espaço físico, em sua arquitetura disciplinadora, como observada pela crítica foucaultiana, na docilização de corpos. No momento em que o aluno ocupa o espaço de dizer e de ouvir, de ter a atenção voltada não apenas para o professor, mas para a troca, o processo de ensino-aprendizagem pode também ser recriado. Há uma quebra de expectativas sobre uma situação tradicional de transmissão de conhecimento, aqui ainda seguindo os passos de Freire: “O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão,

já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos.” (1999, n.p.).

Havia um desejo crescente na turma pela experimentação com a escrita criativa (que fugia aos modelos e formatos que normalmente encontravam na graduação) e o grupo que se engajou com o curso, em uma aula de sexta-feira à noite (18h), foi criando intimidade e confiança entre si e, assim, se aventurou ainda mais fundo em seus processos criativos. Um dos retornos mais relevantes que tive de uma aluna, que gostaria de aqui destacar, reflete um pouco sobre o espaço que foi criado coletivamente: “Eu gosto dessa aula porque é o único lugar em que eu consigo parar”.

Qual o sentido produzido neste enunciado e por que ele reflete (ou por que eu o selecione como um enunciado que reflete) a proposta metodológica aplicada como prática interacional e emancipadora? Segundo o conceito de dialogismo, em Bakhtin, os sentidos produzidos são sempre atravessados por outros sentidos, em oposição, complementação ou reflexão (Fiorin, 2022). Então, podemos pensar a sala de aula por oposição à ideia de um espaço opressivo, em sua abordagem tradicional positivista, em que se espera do professor a “transmissão de conhecimento”, a que os alunos devem receber passivamente. Nesse sentido, poder parar é poder estar em sala de aula com menos pressão e ansiedade, pois as expectativas projetadas foram harmonizadas. Também poderíamos pensar, avançando no tema do tempo (que aparecerá nas cartas), que parar, como ausência de movimento, pausa, lentidão, se contrapõe ao sentido de velocidade, aceleração presente nas rotinas dos alunos. Neste sentido, pode-se refletir sobre a pausa como instigada por: 1. O processo criativo, em que me conecto com o desejo de expressão, de dentro para fora. 2. O contato com minha subjetividade posta em ação pelo ato de escrever-fabular uma carta, acessando memórias e sensações.

O Projeto de Ensino se desenrolou, então, para um produto final em formato de podcast experimental. *Missivas Moventes* foi gravado com as cartas de alunos (que se voluntariaram como colaboradores): Ana Clara Pimenta, Bruno

Nemer, Igor Freitas, Livia Zardo, Maria Eugênia Sans, Romulo Magalhães e Vitória Lucas Almeida. Após a gravação, as cartas passaram por um processo de edição, sonorização, mixagem e masterização. A metodologia completa seu ciclo com a publicação do podcast, em julho de 2024, quando as narrativas ganham outra camada de sentidos, na edição e sonoridade das ambientações propostas em roteiro; na passagem e experimentação da gravação de suas próprias histórias, em suas próprias vozes, no laboratório de áudio do IACS (Instituto de Arte e Comunicação Social/ UFF); ao tornar pública uma produção criativa.

A proposta temática do podcast experimental *Missivas Moventes*, “O que te move?”, começava assim: “Olá! Eu quero conhecer você. O que te move? O que faz seu corpo ir em direção ao outro, ao mundo? Onde seu impulso desejante te leva? O que é criar?”. Esta proposta surgiu a partir da leitura de Suely Rolnik, em seu artigo “Geopolítica da Cafetinagem” (2006), texto que avalia a cooptação da cultura pelo capitalismo, e de modos de resistência pela arte. Assim ela observa o processo criativo:

É o desassossego da crise que desencadeia o trabalho do pensamento – processo de criação que pode ser expresso sob forma verbal, seja ela teórica ou literária, mas também sob forma plástica, musical, cinematográfica, etc. ou simplesmente existencial. Seja qual for o meio de expressão, pensamos/criamos porque algo de nossa vida cotidiana nos força a inventar novos possíveis que integrem ao mapa de sentido vigente, a mutação sensível que pede passagem – nada a ver com a demanda narcísica de alinhar-se à “tendência” do momento para ganhar reconhecimento institucional e/ou prestígio midiático. (ROLNIK, 2006, n.p)

Com base na ideia de que criamos porque somos forçados a inventar outros possíveis, a autora apresenta a expressão criativa como ato ligado à vida. Não criamos porque queremos, mas porque somos de alguma forma forçados a isso. Porque sofremos deslocamentos internos, provocados por crises, que nos fazem criar. Essa ideia é muito cara à metodologia epistolar, já que esta é entendida como processo artístico que não está separado da vida. Revelam-se nas cartas contornos de nossa própria subjetividade, em que não são representações do eu, mas sim re-apresentações costuradas pelo afeto e pela memória.

Bouvet, em seu livro “La escritura epistolar”, defende que o formato final ou gênero textual importa menos do que o ato em si de escrever uma carta. Pois na carta se aproximam mundos, se criam personagens (há uma relação muito próxima entre narrar e criar, para a autora, no contexto das cartas), se registra a história (através de notícias trocadas entre remetente-destinatário de acontecimentos históricos e sociais). É assim que a carta pode ser compreendida como movimento: “Una carta es el conjunto de esos elementos ‘puestos en carta’, es decir, menos un estado de lo escrito que un movimiento de escritura.” (Bouvet, 2006, p.12)⁶.

Para a produção das Missivas Moventes, foi compartilhado com o grupo de estudantes um conjunto de 4 cartas: 1. carta do pintor Vicent Van Gogh para seu irmão Théo (de Amsterdam, 3 de abril de 1878); 2. carta da escritora Clarice Lispector para o escritor, seu amigo, Fernando Sabino (de Berna, 27 de julho de 1946); 3. carta do artista Hélio Oiticica para sua amiga, também artista, Lygia Clark (do Rio de Janeiro, em 15 de outubro de 1968); e 4. resposta de Lygia para Hélio (de Paris, em 26 de outubro de 1968). Após a leitura das cartas, e debate sobre quais temas pareciam mais relevantes nos escritos, com quais cartas/temas os alunos se identificavam mais, foi proposto que eles escrevessem uma carta a um colega de sala, e usassem as cartas escolhidas como disparadores poéticos. Assim:

Nessas cartas íntimas, escritas para pessoas queridas, próximas, os artistas falam sobre suas angústias, seus questionamentos de mundo, seus trabalhos. São disparadores poéticos inspiradores para nossa dinâmica, porque disparam reflexões e sensações. Relacionam arte e vida. A pergunta que fica, então, é: o que te move? (MISSIVAS MOVENTES, 2023)

As cartas produzidas através do Método Epistolar não foram enviadas a um destinatário, mas sim acionadas como dispositivos fabulatórios. Porém, vale notar que, mesmo sem serem enviadas, é imprescindível definir um destinatário, mesmo que fictício, pois essa definição a priori define também a modulação de

⁶ Em tradução livre: Uma carta é o conjunto desses elementos “postos em carta”, isto é, menos um estado do escrito que um movimento de escritura.

tom e intimidade na carta escrita. O objetivo da proposta em sala de aula era de usar tanto os recursos teóricos, quanto os textos inspiradores e o formato de carta para a produção de narrativas de si. O espaço para ficção e real são entrecruzados, e, uma boa forma de abordar esse cruzamento é o conceito de fabulação.

Sobre a fabulação, conceito articulado com base nos filósofos Deleuze e Guattari (1995), entende-se que esta não se dá apenas no processo de “invenção” de seres e personagens da escrita literária, como também está presente nas próprias narrativas de si, que nada mais são do que a corporificação de nossas próprias perguntas, nossas próprias constatações ou de nosso próprio fluxo de pensamento. Fabulamos mesmo quando nos retemos à memória de acontecimentos, pois nosso imaginário produz ficções no momento mesmo que vivemos o acontecido, agregando camadas de sensações, que passam a configurar também a memória do vivido (GORINI, 2020). São formas de relatar o passado, evidências de uma criatividade posta em ação, rompendo qualquer ideia de pureza relativa a essa história: fabular invoca, junto ao ato de narrar, o ato de criar (PIMENTEL, 2017). A fabulação, assim, é uma forma de evidenciar a complexidade do mundo contemporâneo em que vivemos e sua diversidade de pontos de vistas. Ou, como diria Anzaldúa (2000) em suas reflexões, “No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo.” (p.232).

Missivas Moventes: e você, o que te move?

Estudar as cartas em suas produções mesmas, é uma forma de compreender melhor a estrutura epistolar como dispositivo fabulatório autobiográfico. Nos próximos subitens, vamos observar o encontro do método epistolar com os alunos que participaram do Projeto Missivas Moventes. Ao olhar para as cartas produzidas, poderemos seguir uma trilha de observação da teoria posta em prática, o que faz vir à tona expressões sensíveis dos escritores em ação.

A análise se dá de maneira intuitiva e introdutória, pelo diálogo que se

estabelece entre as cartas dos alunos e outras cartas, os temas que aparecem e por vezes se repetem, e meu diálogo enquanto observadora privilegiada e observação sensível com as cartas produzidas. O conceito de dialogismo pode ser uma chave de leitura para alinhavar essas cartas. Ou, como debate Fiorin (2016), “Ao tomar em consideração tanto o social como o individual, a proposta bakhtiniana permite examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, não apenas as grandes polêmicas filosóficas, políticas, estéticas, econômicas, pedagógicas, mas também fenômenos da fala cotidiana [...].” (p.30-31).

Bruno e Igor

Na carta de Bruno Nemer⁷, a temática relacionada ao tempo digital aparece como introdução das perguntas que oferece o Igor, seu destinatário. Assim ele fala: “Nesse mundo digital, espero que você possa sentir melhor as minhas palavras, que são escritas manualmente nesse pedaço de papel. Eu queria te perguntar: o quê que te move?” (2023). O tempo está presente na carta do Bruno, no contato com seu destinatário, que o faz refletir sobre a carta manuscrita como um meio de poder sentir melhor as palavras, como mãos que podem atravessar o tempo e a materialidade do papel e tocar o outro. Um tempo que parece atuar de dentro para fora, do eu em direção ao outro. Bruno segue, fazendo referência à carta de Van Gogh:

Na carta que li do Van Gogh eu senti uma indagação dele, e certa ansiedade, sobre trabalho e produtividade. Fiquei pensando o quanto vivemos certos momentos em piloto automático e acabamos nos distanciando do propósito de nossas escolhas. Palavra bonita essa, né? Propósito. Nesses devaneios, me fiz essa mesma pergunta: o que me move? (NEMER, 2023)

A questão do tempo era muito presente nas cartas. Seja porque eles escreviam à mão, um texto, no período de 1 hora, no final da aula. E isso, como relataram, era pouco comum, já que estão acostumados a escrever trabalhos,

⁷ As cartas de alunos aqui apresentadas foram autorizadas para escrita de artigo e para a produção do podcast Missivas Moventes.

montar apresentações, escrever em formato digital e normativo, e o fazem de casa. Seja porque havia o tempo de receber (a carta de um colega ou a proposta do dia) e depois pensar e escrever (ou responder). E o tempo de ler e ouvir, no compartilhamento em roda, suas produções.

Igor Freitas, estudante, também fala sobre ser atravessado pela velocidade da vida, em descompasso com seu próprio tempo. Na carta para Bruno, ele conta: “A velocidade da vida às vezes me deixa perdido, sem noção do que sou, envolto de paradigmas insolucionáveis que eu mesmo criei. *Escrever me tira desse universo sufocado, pelo menos por algumas horas.*” (Freitas, 2023, grifo meu). Ao expor sua realidade diante do tempo, Igor parece reafirmar a ideia de “aqui eu posso parar”. O tempo da escrita criativa, que se aproxima do tempo do diálogo, mesmo que entre ausentes, captura um ritmo mais orgânico, mais aproximado do corpo, onde é possível respirar. Mais à frente na carta, Igor complementa:

Quando digo melhor, estou certo disso. Assim como estamos certos do pôr-do-sol, mas não o vemos mover-se, até que já tenha se movido. Os labirintos descompassados em que eu me perdia já não existem mais. Me resta agora uma reta, tudo que preciso é de força. Força esta que tenho, pelo menos acredito nisso. Espero que a vida não me mostre o oposto. Digo isso sabendo sinceramente que ela vai me mostrar, e por saber sinto que ganhei o jogo. (Freitas, 2023)

Neste trecho, Igor também expressa a forma como os ritmos da vida se impõem sobre ele. Porém, em vez de falar de tempo, fala de espaço, de direções. Fala de movimento, que está presente na imagem do pôr-do-sol e dos caminhos que traça. Movimento é também a forma como nos deslocamos no espaço, quando falamos de movimento físico, ou dentro de si, em movimentos internos, subjetivos. São expressões de sentido que se abrem ao texto criativo escrito com o tempo reflexivo.

Aqui, podemos pensar no que Leda Maria Martins define como tempo espiralar. Mais do que uma experiência cronológica, o tempo pode ser experienciado ontologicamente, o que significa, entre outras coisas, que ele não instaura apenas uma ordem sobre um resistente caos, ou organiza acontecimentos em cadência. O tempo constitui a própria existência enquanto

expressão do sujeito em sua coletividade. Ela diz:

[...] movimentos de reversibilidade, dilatação e contenção, não linearidade, descontinuidade, contração e descontração, simultaneidade das instâncias presente, passado e futuro, como experiências cronológicas e ontológicas que têm como princípio básico do corpo não o repouso, como em Aristóteles, mas, sim, o movimento. Nas temporalidades curvas, tempo e memória são imagens que se refletem. (MARTINS, 2021, n.p)

Tempo e memória se encontram a cada vez que abrimos e lemos uma carta. Da mesma forma, as cartas recebidas são celebradas com o tempo do demorar-se, das releituras, dos reencontros. Em uma carta escrita é possível pensar, apagar, refazer, guardar, reler, é possível escrever “com tempo”.

Maria e Clarice

Nas cartas escritas por Clarice Lispector, reunidas em uma coletânea e organizada como abordagem biográfica da escritora, revela-se, por seu caráter espontâneo, fragmentos de intimidade em narrativas autobiográficas. Olhemos para um trecho de carta escrita por Lispector a seu amigo Fernando Sabino, que também foi usada em aula, como disparador poético:

Me parece que cheguei a um ponto de onde não posso mais sair. Não quero empregar grandes palavras, mas isso é insuportável e eu tenho suportado segundo por segundo. [...] Estou cheia de problemas e cada dia um deles entra em estado de crise, sem socorro. Interrompi mesmo o trabalho. Minha impressão é de que é para sempre. (LISPECTOR, 2020, n.p)

Esta carta não foi escrita para ser publicada. Curiosamente, revela uma escrita que trabalha em um fluxo de consciência muito similar ao de suas protagonistas. Ideias que seguem um ritmo próprio, um encadeamento de imagens, sensações, sentimentos, que desconcertam o tempo linear dos livros. O tempo reflexivo que pode também ser visto como um tempo de descontinuidade e simultaneidade, como antes citado em Martins.

Em uma passagem da carta escrita pela aluna Maria Sans, impulsionada pela sensorialidade de Lispector, também parece acontecer esse fluxo de consciência, que ganha velocidade e ritmo na medida em que ela se apresenta por sua ansiedade. Ela diz:

Mas antes mesmo de ser perguntada sobre as questões existencialistas, eu mesmo as impus sobre mim: o que me movimenta? Pra que sirvo? O que me faz levantar todos os dias? Essas perguntas sempre me assustaram, ainda mais por pensar que sou uma máquina de erros ambulante. Pensar em mim mesma me faz sentir o gosto da ansiedade. Sempre parei por aí, me acomodei em pensar que bastava apenas existir, e mais nada. Neurótica-obsessiva, esse é o meu laudo. (SANS, 2023)

Maria cria uma trilha de perguntas e afirmações sobre si que mantém o leitor atento e no limite entre conhecer o outro na narrativa de si, e se reconhecer no outro, como uma espécie de espelho invertido.

Ainda tendo o tempo como chave de leitura, esse ritmo acelerado também aparecia relatado em sala de aula, nos debates com alunos, sempre muito associado ao ritmo das redes sociotécnicas, à velocidade do digital. Interessante pensar que, nesse contexto, pulamos de assunto, gosto, *trending topics*, ou imagens, na rapidez do gesto de mover o polegar para cima, antes mesmo de captar o conteúdo que se apresenta. Um tempo de desenvolvimento veloz, que impõe modos de funcionamento marcados pela fragmentação, pelo descontínuo.

Paula Sibilia, em seu artigo “Você é o que o Google diz que você é” (2018), apresenta um debate que pode ser interessante para a reflexão sobre o tempo digital. Neste texto, a autora discute a questão da memória e do direito ao esquecimento nas plataformas digitais como “sonhos de uma memória editável ao gosto do consumidor, como se a própria vida fosse uma história contada em suporte digital, cujos episódios desagradáveis pudessem ser apagados – ou melhor, deletados – com a eficácia típica dos computadores e por livre decisão de cada um.” (p. 205). A crítica nos faz pensar que, na prática, não editamos nossas memórias digitais; há um museu de fotos, fatos, frases ou acontecimentos que simplesmente permanece à nossa revelia.

O que a reflexão de Sibilia nos acrescenta nesse debate é pensar sobre as subjetividades juvenis produzidas a partir dos atravessamentos das tecnologias digitais de comunicação, que são marcadas por um descontínuo contínuo. Se, por um lado, somos bombardeados com informações na interação entre redes

sociotécnicas, por outro, temos a presença do perene, daquilo que permanece mesmo quando não queremos mais encontrar.

A análise da produção epistolar dos alunos, além da busca por pontos de contato em temas emergentes (que surgem a partir das temáticas propostas, dos debates em sala de aula e da própria produção), podem revelar sentidos produzidos no contexto das juventudes contemporâneas. O que também se relaciona com a proposta metodológica em si mesma, pelo prisma da abordagem interacional dos discursos produzidos em aula.

Vitoria e Lívia

O tempo espiralar também se revela na carta da aluna Vitória Almeida, para sua destinatária Lívia. Nela, Vitória reflete sobre o sentido de deslocamento presente no movimento que é a própria vida. Ela diz:

Querida Lívia, andei questionando a vida por aí e me perguntando o porquê disso tudo. Por que me levanto da cama todos os dias para ir pra faculdade? Por que sigo uma rotina recheada de regras para chegar em casa cansada no fim do dia? Perguntei a um amigo, o que te move? E ele me respondeu depois de um tempo, deitado na grama, com os olhos pousados no sorriso tímido da lua... sabe o que me move? Saber que amanhã eu não serei o mesmo que ontem. Mesmo se eu te encontrar amanhã, a gente não vai ser o mesmo que hoje, porque andar por aí é se arriscar numa verdade que só a gente acredita. (Almeida, 2023)

Na carta de Vitoria, a chave de leitura do tempo dá espaço ao incerto, desconhecido, ou o risco. Assim como na carta de Igor, o tempo aqui é do deslocamento de si, entre o ontem e o hoje, o risco de tornar-se outro.

As cartas estabelecem relações subjetivas entre pessoas, que servem como forma de ancorar a realidade vivente em reflexões que fazem sobre si. Quando somos levados ao exercício do manuscrito, realidade e ficção parecem não ser mais uma questão, e sim a expressividade que é potencializada pelo ato de narrar. Para a teórica Nora Bouvet (2006), o ponto de distinção mais específico da carta, em relação a outros tipos de textos, é o fato de que ficcionamos enquanto escrevemos, criamos um diálogo com o destinatário que não existe, é imaginado.

A partir do momento que abrimos o campo da criação e da imaginação, realidade e ficção se misturam e tornam-se estratégias sensíveis de comunicação. Este aspecto também se torna evidente ao longo das experiências com a metodologia epistolar, em que os participantes são incentivados a criar. A aluna Lívia Rocha Zardo, estudante do curso de Antropologia, escreve uma carta para sua colega de turma Vitória, como uma ficção de carta-resposta. Ela diz:

Nessa confusão, tento manter em lembrança a beleza do presente como consolo, nos clarões que iluminam as noites de tempestade. O canto dos sabiás quando abro os olhos, o pão com manteiga que me faz levantar, o expurgo da água que me acorda, o cheiro de café e o pôr do sol na orla que trazem as tardes, os amigos e a cama quente que fazem das noites bem-vindas. Os planos de sextas apaixonadas que animam minhas semanas. Os planos dos meses seguintes que fazem os anos passarem. (Zardo, 2023)

Lívia usa imagens de paisagens para compor sua narrativa, como memórias imagéticas que se misturam em sua escrita, agregando sensações e desenhando uma espécie de paisagem sonora, quando ouvimos sua voz lendo a carta. Quase podemos sentir o cheiro de café e ouvir os pássaros cantarem. A linguagem poética aparece, assim, como permeando um discurso de intimidade, revelado pelo próprio exercício criativo da escrita.

O trecho narrado pela aluna Lívia me fez lembrar do livro “A invenção da paisagem”, da historiadora de arte Anne Cauquelin (2007), em que ela introduz a questão da paisagem através da narrativa da lembrança de um sonho e de histórias que foram a ela contadas sobre a casa que vivera em sua infância. Para a autora, as memórias e os sonhos são partes constituintes do imaginário pessoal e coletivo, que servem como disparadores poéticos para imaginar outros mundos possíveis, outras paisagens. Horizontes móveis em que a sensibilidade e a racionalidade trabalham juntas num exercício de criação. Materiais próprios da arte, dos processos criativos, das experiências sensoriais, sonho e memória são também articuladores da escrita fabulatória. Os horizontes desenhados pelas “paisagens” guardam muitas camadas de sensações, sonhos e memórias, que se articulam num mesmo plano e produzem uma imagem real e fictícia ao mesmo tempo.

Ana Clara, Lygia e Hélio

Durante o curso de expressão escrita, na UFF, uma das cartas trabalhadas foram aquelas trocadas entre Hélio Oiticica e Lygia Clark. Em um trecho da carta de Oiticica, fica evidente sua reflexão sobre o conceito de objeto com que os artistas estavam experimentando e criando, nos anos de 1960/70, durante o Movimento Tropicalista. Ele conta:

Lyginha, estou louco para conversarmos pessoalmente: creio que poderemos botar fogo nesse continente. Tenho tido vivências incríveis justamente pelo não compromisso mais com a “obra” mas com a sucessão de momentos em que o agradável e o desagradável é que contam, crio daí objetos ou não; por exemplo, estou agora sem nada aqui e pego o que há de mais essencial, que é nada, por exemplo, uma esteira de palha e coloco no chão para que se deite nela: chamo isso de “projetessência” (derivado do conceito de “projeto” inventado por Rogério [Duarte] um dia depois de horas de conversa: “projeto” seriam os objetos “sem formulação” como obras acabadas mas estruturas abertas ou criadas na hora da participação). Agora não sinto necessidade de construir objetos mas uma lata cúbica vazia me deu vontade de colocar água nela e pronto: é para que se olhe aquela lata com água, olha-se como num espelho, o que já não é apropriação como antes mas o objeto aberto essencial, que funcionará conforme o contexto e a participação de cada um; a esteira estendida no chão também. (Figueiredo, 1998, p.52)

Nessa passagem, Hélio revela uma etapa de seu processo criativo, na relação com a obra de arte pela participação do público, do que seria a finalidade da arte pela relação, e do objeto pela experimentação. As cartas trocadas entre Oiticica e Clark reverberaram em alguns alunos, como forma de falarem sobre seus próprios processos criativos, ou sobre como entendem arte. Por exemplo, na carta de Ana Clara Pimenta:

Uma das coisas que mais me interessam na vida é o conceito de conexão e integração humana, um como simultaneamente espelho, parte e influenciador do outro. Meu conceito preferido de arte é o que a define como a experiência, não o objeto: arte como a comoção em si, não o que comove. Acho que a união desses fatores é o que me encanta e me enreda. Mas, no propósito da honestidade, o que me move é a obsessão. Minhas épocas de menos equilíbrio são as mais inspiradas porque sinto a necessidade de esvaziar um dos lados da balança. Tudo vem com a sensação de refluxo, tudo sai queimando e deixa pra trás tanto alívio quanto ácido. (Pimenta, 2023)

As cartas de Ana Clara, ao longo do curso, refletem sobre seus processos de encontro com a arte. Neste trecho em particular, a inspiração provocada pelas cartas dos artistas, aparece na afirmação da arte como experiência, e não do objeto em si. Aqui, o diálogo entre ausentes atravessa décadas, mesmo esta carta não tendo sido escrita para eles. Absorve em nossa contemporaneidade aquilo que ainda é sensível, e torna visível, através de suas palavras, essa relação de tempo-espacó.

A análise das cartas segue uma lógica guiada pela proposta temática, como parte da metodologia, em como é recebida e como é “respondida”, e os enunciados que aparecem nas cartas apresentadas. O tema preponderante, neste trabalho, foi o tema do tempo, que se formos costurar pelo conceito de dialogismo, nos permite compreender como se vinculam às temáticas propostas (o que te move?), ou aos conceitos e pensadores articulados em meu próprio diálogo com as cartas. Isso justifica a articulação não de maneira arbitrária, mas no entendimento de que, “A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. [...] Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele de uma interação viva e tensa.” (Bakhtin *apud* Fiorin, 2022, p.21).

Com amor, considerações finais

Como é o ser intenso entre professor e aluno, no convívio acadêmico, no critério de avaliação? Já que os alunos [se] inspiram também na academia, querendo ser professor, para se espelhar no modo acadêmico. *Inspiração de como escrever uma carta, como se comportar perante a classe sem ser julgado, no modo de escrever uma carta, no modo de falar dos autores, no modo de se expressar?* (Magalhães, 2023, grifo meu)

A carta do aluno Romulo Magalhães, escrita para mim, a professora, reflete sobre o desafio de se expor diante da classe. Romulo é uma pessoa com deficiência que participou ativamente dos debates, produção escrita e da gravação do podcast. Pensar o Método Epistolar aplicado em sala de aula como projeto de ensino, me conecta com a minha emoção, como pequenos segredos,

íntimos e potentes que se presentificam em formato de missivas. Talvez por toda influência de bell hooks em meus últimos anos como sua leitora, que reafirma o poder falar, teorizar, escrever sobre sua história pessoal como processo de cura (1995). Ou pela influência da pedagogia libertária de Paulo Freire, que entende o afeto como articulador de processos de ensino-aprendizagem, nas trocas entre professor e aluno (1996). A experiência vivida até agora, com o desenvolvimento do Método Epistolar me faz acreditar na potência do método como tecnologia sensível de comunicação.

As observações feitas a partir das cartas e do Método Epistolar buscaram refletir sobre as evidências sensíveis levantadas pela reflexão que os jovens fazem sobre si, a partir de uma pequena amostra, os alunos participantes do Projeto de Ensino Missivas Moventes. Tais evidências são orientadas pela produção de escrita criativa de narrativas de si e este ensaio é apenas um ponto de partida de uma pesquisa que se encontra em fase inicial de desenvolvimento. Como hipótese de mobilizar outra dimensão simbólica através das cartas, observamos que as cartas, ao abrirem-se a uma escrita criativa, manual e de lento processamento, refletiram sobre questões subjetivas de seus escritores.

Neste aspecto, acredito ser possível, como encaminhamento de pesquisa, articular a escrita de cartas como metodologia sensível de comunicação para mapear em uma cartografia afetiva a produção subjetiva de culturas juvenis contemporâneas. A metodologia de cartas escritas, não para serem enviadas, mas para instigarem a escrita autobiográfica, poderá servir como articulação potente na construção de um saber relativo à produção subjetiva e a produção de sentido na contemporaneidade. E por seu caráter criativo e fabulatório, pode ser aquilo que Anzaldúa considera um lugar difícil e inevitável, escrever para se manter viva:

Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. [...] Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. (Anzaldúa, 2000, p.232, grifo meu)

Referências Bibliográficas

- ANZALDÚA, Gloria. *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*. Revista Estudos Feministas, [S. I.], v. 8, n. 1, p. 229, 2000. DOI: 10.1590/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880>. Acesso em: 5 jun. 2024.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. *Estética da criação verbal*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BOUVET, Nora. *La escritura epistolar*. Buenos Aires: Eudeba, 2006.
- CAUQUELIN, Anne. *A invenção da paisagem*. São Paulo: Martins, 2007.
- COSTA, Renata F.; DE SÁ, José D.F.; BARBOSA, Luiza D.S. Análise pragmático-discursiva de cartas trocadas entre Epifânio Dória e José Calasans. In: *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*. São Paulo: USP, 2020.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol.1 Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- FIGUEIREDO, Luciano (Org). *Lygia Clark – Hélio Oiticica: cartas (1964 – 1974)*. Rio de Janeiro: Ed UFRJ, 1998.
- FIORIN, José L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GORINI, Paula. Carta para ELAS: um estudo sobre práticas de comunicação não-hegemônica para mídia sonora. *Pauta Geral - Estudos em Jornalismo*, [S. I.], v. 10, n. 1, 2023. Disponível em:
- LANDOWSKI, E. *Sociossemiótica: uma teoria geral do sentido*. Galaxia (São Paulo, online), n.27, p.10-20, jun. 2014
- LISPECTOR, Clarice. *Todas as cartas*. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.
- MARTINS, Leda. *Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- MISSIVAS MOVENTES. Projeto de Ensino. Professora responsável: Paula Gorini. Departamento de Estudos Culturais e de Mídia. UFF, 2023.
- MORAES, Marco Antonio. Epistolografia e Crítica Genética. In: *Ciência e Cultura*, v. 59, n. ja/mar. 2007, p. 30-32, 2007. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n1/a15v59n1.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2024.
- RODRIGUES, Sergio [org.]. *Cartas brasileiras: correspondências históricas, políticas, célebres, hilárias e inesquecíveis que marcaram o país*. São Paulo: Cia das Letras, 2017.
- ROLNIK, Suely. *Geopolítica da cafetinagem*. Conferência, 2006. Acesso em: <http://eipcp.net/transversal/1106/rolnik/pt>
- SHAUN, Usher [org.]. *Cartas Extraordinárias: a correspondência inesquecível de pessoas*

notáveis. São Paulo: Cia das Letras, 2014.

SIBILIA, Paula. Você é o que o Google diz que você é: a vida editável, entre controle e espetáculo. In:

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e terceiro entorno: diálogos com Galimberti, Echeverría e Martín-Barbero. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 15, n. 3, p. 57–66, 2010. DOI: [10.11606/issn.2316-9125.v15i3p57-66](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v15i3p57-66). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44845>. Acesso em: 5 abr. 2025.

SUASSUNA, Lívia. *A teoria sócio-interacionista de Mikhail Bakhtin e suas implicações para a avaliação educacional*. Matraga (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, RJ, v. 15, p. 69-84, 2003.

VAN GOGH, Vicent. *Cartas a Théo*. Tradução de Pierre Ruprecht. Porto Alegre (RS): LP&M, 2010.

Cartas dos alunos/ Agradecimentos:

Ana Clara Pimenta; Bruno Mendes Correia Nemer; Igor Gomes de Freitas;
Livia Rocha Zardo; Maria Eugênia Gomes Sans; Romulo Carvalho Magalhães;
Vitoria Lucas Monteiro de Almeida

Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos

Entre lo analógico y lo digital: desafíos de la alfabetización digital en la alfabetización de jóvenes y adultos

Between analog and digital: digital literacy challenges in young people and adults' literacy

Aline Cristina Camargo; Andressa da Cruz Caprecci

Resumo

O presente artigo investiga as necessidades de letramento digital de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola de Campinas (SP). A partir de uma abordagem qualitativa, com base em entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo, o estudo busca compreender de que maneira o letramento digital se articula com os processos de alfabetização e letramento no contexto observado. Os resultados revelam que, embora todos os participantes possuam dispositivos próprios e acesso à internet, o uso das tecnologias digitais é limitado por barreiras de leitura, escrita e compreensão funcional. Identificam-se também dificuldades em operações práticas do cotidiano digital, como o uso de aplicativos bancários, de transporte e de comunicação. A pesquisa aponta que o letramento digital, nesse contexto, não pode ser dissociado da

Sobre a autoria

Aline Cristina Camargo
alinecamargo20@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8854-1810>

Docente do Departamento de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia (UNESP) e Mestre em Comunicação Midiática (UNESP).

Andressa da Cruz Caprecci
andressa.caprecci@alumni.usp.br
<https://orcid.org/0000-0003-4151-1643>

Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/USP). Licenciada em Educomunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (2019) e Pedagoga.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

CAMARGO, Aline Cristina; CAPRECCI, Andressa da Cruz. Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos. **RADIOFONIAS – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 233-256, mai./ago. 2025.

alfabetização tradicional, sendo necessário construir estratégias pedagógicas integradas que promovam simultaneamente o desenvolvimento da autonomia, da oralidade e da criticidade. A partir dessa análise, são propostos três núcleos de trabalho: (1) conhecimento prático da vida cotidiana; (2) construção da identidade comunicacional na perspectiva oral; e (3) uso seguro das redes sociais. O estudo conclui que o letramento digital, quando trabalhado de forma contextualizada e acessível, pode fortalecer os processos de inclusão, autoestima e cidadania dos estudantes da EJA, especialmente aqueles em situação de maior vulnerabilidade educacional e social.

Palavras-chave: letramento digital; alfabetização; educação de jovens e adultos (EJA); inclusão digital; competência digital.

Resumen

Este artículo investiga las necesidades de alfabetización digital de los estudiantes de un programa de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en una escuela de Campinas (SP). A partir de un enfoque cualitativo, mediante entrevistas grupales semiestructuradas y análisis de contenido, el estudio busca comprender cómo se articula la alfabetización digital con los procesos de alfabetización y desarrollo de la lectura y la escritura en el contexto observado. Los resultados revelan que, aunque todos los participantes poseen dispositivos propios y acceso a internet, el uso de las tecnologías digitales está limitado por barreras de lectura, escritura y comprensión funcional. También se identifican dificultades en tareas prácticas digitales, como el uso de aplicaciones bancarias, de transporte y de comunicación. La investigación señala que la alfabetización digital, en este contexto, no puede disociarse de la alfabetización tradicional, siendo necesarias estrategias pedagógicas integradas que promuevan simultáneamente la autonomía, la oralidad y el pensamiento crítico. A partir de este análisis, se proponen tres ejes de trabajo: (1) conocimiento práctico de la vida cotidiana; (2) construcción de la identidad comunicacional desde la oralidad; y (3) uso seguro de las redes sociales. El estudio concluye que, trabajada de forma contextualizada y accesible, la alfabetización digital puede fortalecer los procesos de inclusión, autoestima y ciudadanía de los estudiantes de la EJA, especialmente aquellos en situación de mayor vulnerabilidad educativa y social.

Palabras clave: alfabetización digital; alfabetización; educación de jóvenes y adultos; inclusión digital; competencia digital.

Abstract

This article investigates the digital literacy needs of students in a

Youth and Adult Education (EJA) program at a school in Campinas (SP). Based on a qualitative approach, through semi-structured group interviews and content analysis, the study aims to understand how digital literacy is articulated with the processes of literacy and traditional reading and writing skills in the observed context. The findings reveal that although all participants have their own digital devices and access to the internet, their use of digital technologies is limited by reading, writing, and functional comprehension barriers. Difficulties are also identified in practical digital tasks, such as banking, transportation, and communication apps. The research shows that digital literacy in this context cannot be separated from basic literacy, requiring integrated pedagogical strategies that simultaneously promote autonomy, oral expression, and critical thinking. Based on this analysis, three axes of pedagogical intervention are proposed: (1) practical knowledge of everyday life; (2) construction of communicational identity through oral expression; and (3) safe use of social media. The study concludes that when addressed in a contextualized and accessible way, digital literacy can strengthen inclusion, self-esteem, and citizenship among EJA students, especially those in situations of greater educational and social vulnerability.

Keywords: digital literacy; literacy; youth and adult education; digital inclusion; digital competence.

Introdução

Vivemos em uma sociedade cada vez mais atravessada por tecnologias digitais, que transformam práticas comunicacionais, relações de trabalho, formas de sociabilidade e modos de aprendizado. No entanto, esses processos não ocorrem de maneira homogênea. A desigualdade no acesso e na apropriação das tecnologias evidencia um cenário de exclusão digital que afeta especialmente populações já historicamente marginalizadas, como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No caso dos sujeitos em processo de alfabetização, o letramento digital surge como um desafio adicional, uma vez que requer competências que muitas vezes ainda estão em processo de construção no plano da leitura e da escrita convencional.

Este artigo parte da premissa de que o letramento digital não pode ser compreendido de forma dissociada do processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no contexto da EJA. Assim, a pesquisa descrita neste artigo busca

investigar como o contexto legal e curricular da Educação de Jovens e Adultos assume o letramento digital e quais competências e habilidades promove, a partir de uma amostra de 8 estudantes de uma escola municipal de Campinas (SP); bem como compreender as dificuldades e necessidades desse grupo de estudantes investigados.

Caminhos metodológicos

Com o objetivo de facilitar a compreensão da construção metodológica da pesquisa descrita neste artigo, exploraremos as decisões e caminhos trilhados ao longo da investigação. Segundo Bardin (1977), o estado bruto de um material coletado pode ser advindo de entrevistas, em forma oral, como o que ocorreu no processo desta pesquisa.

O *corpus* da pesquisa, o resultado das entrevistas estruturadas, foi analisado buscando identificar padrões de respostas, tendências e reflexões. Segundo Bardin (1977), o analista é como um arqueólogo, trabalha com vestígios:

[...] Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. [...], o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo (Bardin, 1977, p. 39).

Do ponto de vista metodológico, a análise das entrevistas foi realizada em três etapas, sob a proposição do método de Bardin (1977): (1) Pré-análise: Organização do material, para operacionalização e sistematização; (2) Exploração do material: Análise do conteúdo; (3) Tratamento dos resultados: interpretação do material.

O trabalho metodológico deu-se da seguinte maneira: uma entrevista coletiva estruturada previamente com a possibilidade de inserção de algumas outras perguntas durante a conversa. A partir do material bruto houve a realização da transcrição da entrevista, posteriormente o processo de categorização. Ou seja, a pré-análise fazendo uma organização do material visando a tratar e operacionalizar o *corpus*. Em uma terceira leitura em

profundidade do material inicia-se um processo de análise de conteúdo e, por fim, a interpretação e o tratamento dos dados.

Pressupostos teóricos

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) o Estado deve realizar a “VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”

Portanto, a EJA, enquanto modalidade de ensino, possui peculiaridades e necessidades específicas que precisam ser constantemente cuidadas no ambiente escolar. Ela está estruturada no modelo da Andragogia, que possui princípios e pilares voltados ao ensino de adultos, “se baseia na experiência prévia, a autonomia e a responsabilidade do aprendiz em seu próprio processo de aprendizagem” (SILVA, 2025, p.20)

Nos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos é o momento em que muitos estudantes estão em processo de alfabetização. Portanto, é necessário definir dois conceitos fundamentais para a interpretação posterior. A alfabetização e o letramento, que são ações pedagógicas que se complementam ao serem trabalhadas no desenvolvimento da leitura e escrita. Segundo Soares, elas se distinguem, mas se integram:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. (SOARES, 2004, p. 97).

No contexto da discussão sobre comunicação, educação e tecnologias são utilizados muitos termos que circunscrevem os fenômenos - Media Literacy, Educomunicação, Alfabetização Midiática, entre outros. Mas aqui, assumimos, inicialmente, os pressupostos apresentados por Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana

Coscarelli (2014, documento eletrônico) sobre Letramento Digital:

Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade.

Dessa forma, a realidade escolar observada se apresenta como um ambiente de construção de letramentos e, também, um espaço em que os estudantes vivenciam os desafios do analfabetismo e da exclusão digital. Portanto, parece redundante, mas relevante, pontuar que não é possível falar em letramento digital, sem antes termos um sujeito alfabetizado. A investigação se propõe a explorar como essa relação entre letramentos se constrói e principalmente, quais são as necessidades de letramento digital na turma observada.

Um dos atributos positivos da internet é a possibilidade que os ambientes e dispositivos digitais oferecem para acesso online à informação e ao conhecimento. Nesse aspecto, a falta de acesso ao meio não se restringe, unicamente, a uma questão técnica de ausência de infraestrutura física ou de recurso financeiro para o uso do serviço.

O município de Campinas previu em 2015, no Plano Municipal de Campinas, “viabilizar a inclusão digital aos alunos da EJA I através de laboratórios itinerantes e parcerias com Escolas para atender as classes que não tenham condições de manter em seu espaço o laboratório de informática”. Esse excerto indica, possivelmente, um entendimento sobre a inclusão digital em uma perspectiva do acesso à infraestrutura tecnológica.

No que diz respeito às diretrizes curriculares municipais, o documento vigente na cidade, construído em 2012, dedica um capítulo intitulado *NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional* para direcionar e delimitar a visão sobre a temática. O excerto abaixo, demonstra a preocupação crescente com a temática, inclusive, na formação de professores:

Se pensarmos em novas diretrizes para o currículo escolar moderno dos

anos iniciais na Rede Municipal de Campinas, não podemos desassociá-lo mais das novas tecnologias. Estas não poderão mais ser um apêndice como acontece na sala de aula tradicional. Esforços não têm sido poupadados junto à formação de professores, para que novos recursos midiáticos sejam incorporados às práticas pedagógicas com a utilização de novas tecnologias. (Godoy, 2012, p. 59).

No ambiente digital, o desafio da atividade política parece ainda maior, uma vez que além do letramento político, necessário tanto para o mundo virtual quanto para o físico, somam-se as complexidades do letramento digital, por exemplo. A utilização da tecnologia depende do ensino de métodos que possibilitem que as pessoas tenham maior habilidade para transitar nos ambientes digitais e explorar seus potenciais, ampliando o sentido tecnicista da inclusão digital.

A internet pode ser utilizada para diferentes fins – comerciais, domésticos, políticos, culturais, de entretenimento e sociabilidade, entre outros. Por vezes, no entanto, este uso se limita apenas às questões comerciais ou de entretenimento e sociabilidade, tendo em vista justamente a falta de letramento, de aptidão e conhecimento do usuário a respeito do grau máximo de aproveitamento das possibilidades que a rede oferece.

De acordo com Silva, Ziviani e Ghezzi (2019, p. 35):

Ser letrado digitalmente significa dominar não apenas as ferramentas, mas também determinadas habilidades e competências necessárias à compreensão do mundo digital. Tais habilidades e competências referem-se às práticas letradas e à capacidade do usuário de atribuir sentido aos ícones e símbolos vistos na tela, tanto em práticas de leitura quanto de escrita, assim como de compreender imagens, sons, disposição e escolha das informações por meio dos hipertextos. A questão do hipertexto nos ambientes digitais traz uma complexidade ainda maior à prática letrada, o que faz com que o acesso à internet esteja associado não apenas ao equipamento e ao serviço, mas, sobretudo, à destreza no seu uso, habilidades que englobam questões como educação e letramento digital.

O letramento midiático consiste na “habilidade para acessar, compreender e criar comunicação, numa variedade de contextos (midiáticos)” (OFCOM, 2004, documento eletrônico). Portanto, trata-se de um conjunto específico de habilidades e capacidades de natureza midiática, tecnológica e cultural, que são socialmente constituídas pela exposição aos artefatos e dispositivos midiáticos.

Tais habilidades mostram-se ainda mais necessárias no contexto atual de desinformação.

Tyner (1998) considera que uma pessoa devidamente letrada no quesito informacional é capaz de compreender os mecanismos pelos quais a mídia molda a configuração de seu próprio discurso, os seus estilos, suas intenções e os limites de cada linguagem – e todos esses conhecimentos são fundamentais para a compreensão do meio em que a informação se encontra e, até mesmo, para criar informação. No caso do jovem brasileiro, a exposição às mídias, sem qualquer articulação formal do letramento necessário para que ele compreenda a amplitude dos processos comunicacionais aos quais está sujeito e dos quais também é agente, lhe dá oportunidades incipientes de exploração das possibilidades tecnológicas e o coloca numa posição passiva em relação ao sistema em que se insere:

Pessoas letradas em mídia deveriam ter habilidades para saber reconhecer em que medida o produtor está tentando influenciá-las de alguma forma, e deveriam saber interagir com o programa, usando os recursos de interatividade [...] As pessoas deveriam também ser capazes de usar as tecnologias de comunicação para criar seus próprios conteúdos em áudio e vídeo. (OFCOM, 2007, documento eletrônico).

Segundo Carolyn (2013), a alfabetização midiática, por sua vez, proporciona aos cidadãos as competências necessárias para buscar e usufruir plenamente dos benefícios desse direito humano fundamental. Assim, de acordo com documento da Unesco, a alfabetização informacional enfatiza a importância do acesso à informação e a avaliação do uso ético dessa informação. Por outro lado, a alfabetização midiática enfatiza a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de engajar-se racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão.

Diante de todas as definições que permeiam a temática, a Base Nacional Comum Curricular da Computação, um dos documentos legais que direciona a escola investigada, estabelece três eixos - que orientam os objetivos de aprendizagem de cada etapa: Pensamento computacional, Mundo digital e Cultura digital.

No eixo de pensamento computacional, o documento indica habilidades voltadas ao raciocínio lógico. O eixo Mundo Digital, que engloba habilidades relacionadas ao entendimento sobre o sistema de Software e Hardware e por fim, o eixo de Cultura Digital indica a construção pedagógica acerca de habilidades de letramento digital, o exercício da cidadania e a contextualização social das tecnologias.

Visando mapear algumas das definições conceituais acerca da relação das tecnologias, comunicação e educação, foram expostas inúmeras definições. No entanto, assume-se aqui a identificação de lacunas e possibilidade formativas de habilidades previstas pelo eixo Cultura Digital, mais especificamente relacionadas ao letramento digital, seguindo a definição de Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana Coscarelli (2014, documento eletrônico), apresentado inicialmente.

O Contexto Escolar

A instituição escolhida para a aplicação da pesquisa é uma escola municipal localizada na cidade de Campinas, interior de São Paulo, que atende a estudantes na modalidade Jovens e Adultos (EJA). Localizada na região central da cidade, atende predominantes pessoas de outras regiões, segundo o Projeto Político Pedagógico, 68,7% dos estudantes moram longe da escola.

A escola atende, predominantemente, sujeitos na faixa dos 30 aos 49 anos (44,8%), seguidos do grupo com idade de 50 a 65 anos (26,9%) e entre 19 e 29 anos (20,9%). Mais da metade dos estudantes atendidos não nasceram no estado de São Paulo. Bahia (16,4%) e Maranhão (7,5%) são os estados mais expressivos. Em relação à autodeclaração de cor/etnia, metade deles se consideram pardos, seguido de brancos (28,4%) e pretos (16,4%).

Os estudantes cursam o Ensino Fundamental II e foram divididos de acordo com quatro agrupamentos, definidos e nomeados pela instituição, são eles: cajueiro, araçá, pitangueira e limoeiro.

Dessa forma, para acolher essas necessidades de cada sujeito, foram

adotados quatro critérios, a saber: escrita, leitura, matemática e autonomia. Abaixo, são apresentados os critérios de cada agrupamento.

Quadro 1 – Critérios e agrupamentos estabelecidos pela escola

AGRUPAMENTO 1 CAJUEIRO	<p>Escrita: estudantes em processo inicial de alfabetização (pré-silábicos/silábicos).</p> <p>Leitura: leitura silabada.</p> <p>Matemática: reconhecem os números, mas não reconhecem os algoritmos das quatro operações.</p> <p>Autonomia: pouca ou nenhuma autonomia para a realização das atividades propostas, necessitando intervenção constante do professor.</p>
AGRUPAMENTO 2 ARAÇÁ	<p>Escrita: estudantes silábicos. Formam palavras e às vezes sentenças simples, porém com pouca autonomia na produção textual.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com pouca fluência e com dificuldade de compreensão.</p> <p>Matemática: realizam adição e subtração.</p> <p>Autonomia: pouca autonomia para a realização das atividades propostas envolvendo pequenos textos, exigindo maior intervenção do professor.</p>
AGRUPAMENTO 3 PITANGUEIRA	<p>Escrita: formam palavras, sentenças simples e pequenos textos com certa coerência, apesar de erros ortográficos e de concordância.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com fluência relativa, estabelecem relações entre informações explícitas com conhecimentos prévios.</p> <p>Matemática: realizam as quatro operações e interpretam problemas.</p> <p>Autonomia: média autonomia para a realização das atividades propostas demandando pouca mediação do professor.</p>
AGRUPAMENTO 4 LIMOEIRO	<p>Escrita: escrevem textos com coerência, mesmo que com eventuais erros ortográficos e de concordância.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com fluência e compreensão, relacionam informações implícitas e explícitas dos</p>

	<p>textos com seu conhecimento prévio.</p> <p>Matemática: realizam as quatro operações, interpretam situações problemas e produzem conclusões com autonomia.</p> <p>Autonomia: compreendem as orientações dos professores demandando pouca ou nenhuma mediação, demonstrando, portanto, maior autonomia.</p> <p>Aula de história: Habilidade para escrever os meses do ano</p>
--	--

Fonte: elaboração própria.

Descrição Dos Entrevistados

A pesquisa descrita neste artigo foi aplicada com os estudantes do agrupamento I, ‘cajueiro’, que estão em processo de alfabetização, pré-silábico/silábico. O grupo é composto por 8 estudantes, sendo 7 pessoas que se declaram pardas e 1 negra. Em relação à identidade de gênero, é composto por 5 homens e 3 mulheres. Eles têm no mínimo 44 anos e no máximo 61.

Quadro 2 – Descrição dos participantes da entrevista

Nome fictício	Autodeclaração étnico- racial	Identidade de gênero	Idade
Josué	Pardo	Masculino	61
Gabriel	Pardo	Masculino	59
Elias	Pardo	Masculino	67
Zulmira	Parda	Feminino	56
Pedro Augusto	Negro	Masculino	44
Miriam	Parda	Feminino	48
Carla	Parda	Feminino	60
Bernardo	Pardo	Masculino	43

Fonte: elaboração própria.

A entrevista semiestruturada foi escolhida como técnica de coleta de dados por sua flexibilidade e capacidade de aprofundar a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, conforme propõe Gil

(2008). Esse tipo de entrevista combina elementos estruturados e abertos, permitindo ao pesquisador partir de um roteiro previamente elaborado, mas com liberdade para explorar temas emergentes no decorrer da interação. Assim, o entrevistador atua não apenas como um aplicador de perguntas, mas como um mediador que conduz a conversa de forma dialógica, incentivando o entrevistado a discorrer sobre aspectos relevantes à pesquisa.

Segundo Gil (2008), a entrevista semiestruturada é particularmente adequada para investigações qualitativas, pois possibilita captar a subjetividade dos participantes e interpretar suas falas à luz do contexto social em que estão inseridos. Ao permitir uma escuta ativa e sensível, essa técnica contribui para a construção de um conhecimento mais denso e situado, aproximando pesquisador e sujeito em uma relação de coautoria do saber. Nesse sentido, as entrevistas realizadas buscaram não apenas levantar informações factuais, mas compreender discursos, percepções e significados atribuídos às experiências dos participantes no âmbito do fenômeno estudado.

Desenvolvimento

Neste tópico, serão explorados os resultados das entrevistas, a partir de um entrelaçamento com os conceitos escolhidos para a operacionalização e a reflexão sobre as categorias identificadas. Essa primeira categorização dará subsídios para a posterior sugestão de atividades pedagógicas que desenvolvam habilidade de letramento digital.

Acesso, dispositivos e conexão

Todos os entrevistados apontaram que têm dispositivos próprios, ou seja, ninguém compartilha seus celulares com outros membros da família. Em relação ao modelo utilizado, 7 dos 8 entrevistados utilizam o sistema operacional *Android* com dispositivo modelo *Touch Screen*, apenas 1 utiliza um modelo mais simples de equipamento, apenas com teclados de número. Em relação à conexão, os entrevistados utilizam as redes de *wi-fi* da escola, do seu ambiente de trabalho e

de suas casas, apontando que quando estão em deslocamento, não têm acesso à rede móvel.

Um ponto interessante a ser apontado foi em relação ao tempo que possuem celular, dois alunos apontaram que tiveram seu primeiro aparelho em 97 e anos 2000.

Meu primeiro celular foi em 97, um “piquininho assim”. Eu comprei, achei bonitinho. Eu não gostava de celular, achei bonito, passei lá, falei assim “Quanto tá?” “80 real”. Pode deixar ai pra mim que já venho buscar agora de tarde, só vou lá em casa. Eu morava lá no Florença. Peguei o ônibus, fui lá no florença e voltei, o moço falou “tá guardado aqui”(Elias)

Quando eu cheguei aqui em 2000, por ai assim, meu primeiro emprego foi trabalhar de guarda. Uma moradora lá veio assim, eu nunca tinha visto, parece um tijolo. Dai ela deu o celular pra mim e rapaz, uma confusão. Como é que liga aqui? Quando você for ligar você liga aqui e ali. Eu digo “o cara veio lá do nordeste, só sabe puxar enxada com os pés”. Eu fiquei louco da vida, vim do Pernambuco, só trabalho na roça, e muda sua vida dos avessos. (Gabriel)

Isso demonstra que se o entendimento adotado sobre inclusão digital levasse em consideração apenas o aspecto de infraestrutura, poderíamos afirmar que pelo simples fato de todos possuírem dispositivos, seria uma turma que está incluída digitalmente. Mas existe uma complexidade maior, que abrange uma diversidade de habilidades que precisam ser exploradas para ser possível afirmar isso.

Uso de Aplicativos

Em relação aos aplicativos, a maior parte dos estudantes utiliza o WhatsApp como principal programa. Relataram utilizar a troca de áudio como ferramenta mais frequente do Whatsapp, apontando a facilidade da tecnologia,

já que muitas vezes precisam de mais agilidade para a troca da mensagem, e o áudio facilita. Em relação à utilização das redes sociais, 7 dos 8 entrevistados utilizam *Facebook* e apenas 3 utilizam o *Tik Tok*.

Outro aplicativo apontado por uma aluna é uma ferramenta que transcreve sua fala e facilita o envio de textos escritos. Os relatos abaixo, indicam como a oralidade é a principal forma de comunicação do grupo.

Agora tem um negócio lá que você fala e escreve pra gente, tem essa também, né? (Miriam)

Quando eu estou com tempo eu mando mensagem, mas eu gosto de mensagem de voz. (Bernardo)

Mensagem de voz sai mais rápido, né? Nós não sabe escrever direito, né? (Josué)

Eu mando áudio pra mainha todo dia. Minha mãe fala "ai que saudade, faz 15 dias que cê não vem aqui. Daí faz uma chamadinha de vídeo ela fica toda feliz (Carla)

A minha patroa não quer mais que eu mande áudio. Ela fala: ESCREVE! Só Jesus mesmo! (Miriam)

Comunidades virtuais

Quando perguntados sobre a participação em grupos de *WhatsApp*, todos os sujeitos relataram que participam das comunidades digitais do *WhatsApp* da escola para se comunicarem e trocarem com seus professores e também com os colegas de sala. Alguns participantes disseram participar também de grupos de família, mas relataram uma dificuldade de permanecer nos grupos nas épocas das eleições presidenciais de 2022 devido às brigas ocasionadas pelo momento

político. Essas respostas indicam as cultura de relações sociais virtuais que o grupo vivencia.

Eu tenho um grupo de família, dos irmãos. Só briga... (Miriam)

Eu só tenho o grupo da escola, eu saí do grupo da família, só por Deus. (Josué)

Conteúdos consumidos

Outro tópico explorado diz respeito ao conteúdo que consomem nas redes. A maior parte dos sujeitos assistem vídeos curtos nos aplicativos de *Facebook Reels*, ou até mesmo *Tik Tok*. Em relação à temática, os entrevistados disseram que gostam de assistir vídeos de comédia, que sejam engraçados.

O TikTok vicia muito. Semana passada eu bloqueei. Eu não tava aguentando mais não. E daí desbloqueei e bloqueei de novo. (Pedro Augusto)

É um vício engraçado, você vê umas coisa engraçada, você vai indo, vai indo. Vem as novelinhas. (Miriam)

Vida prática e autonomia

Um bloco de perguntas se debruçou em compreender a lacuna de competências digitais que estabelecem e auxiliam na vida prática e cotidiana dos respondentes. O primeiro resultado mostrou que somente uma pessoa sabe utilizar a ferramenta PIX, via aplicativos de banco. Em relação à autonomia financeira, os participantes da pesquisa relataram um grande desafio, ter uma rotina autônoma na resolução de ações do cotidiano, como fazer saques bancários e transferências em caixa eletrônico. Uma entrevistada relatou sua experiência quando fez, pela primeira vez, um saque em um caixa eletrônico sozinha:

Eu não gosto de depender dos outros, mas às vezes não dá. Antigamente, quando eu queria tirar o dinheiro no banco, eu tinha que pedir para minha filha, para meu genro. “Quando dá?” “Ah, hoje não dá, não.” Mas no dia que eu passei no Dalben e consegui tirar o dinheiro sozinha, eu saí gritando, pulando dentro do Dalben. “Consegui! Conseguí!” Uma mulher perguntou “cê tá bem?” “Eu tô bem, eu tô ótima”. Saí gritando no meio do povo. Agora vou lá, tiro meu dinheiro, pago pix, pago minha coisas. Eu fiquei tão feliz que saí gritando, nunca esqueço aquele dia. (Zulmira)

Alguns também disseram que conseguem fazer operações simples, como sacar dinheiro, mas fazer uma transferência bancária, por exemplo, tem mais insegurança, devido à dificuldade com a leitura e o caixa eletrônico. Os entrevistados relataram sempre depender de seus familiares para realizar operações bancárias, indicando incômodo com a falta de autonomia.

Riscos e danos

Outro ponto explorado foi em relação aos golpes, virtuais ou não. 3 entrevistados relataram terem caído em golpes, tanto telefônicos, quanto de clonagem de cartão de crédito. Relataram ter ainda mais insegurança em relação à vida financeira depois do acontecimento. Outro ponto de atenção é o relacionamento romântico digital, uma aluna relatou ter um namorado virtual e que deseja mudar de estado para morar com ele. Esse tipo de relacionamento pode oferecer riscos quando vivenciado de maneira “inocente”.

Eu já perdi dinheiro assim. (Zulmira)

Um dia eu recebi 36 ligação pra fazer empréstimo. Eu sou analfabeto mas não sou burro. (Elias)

Semana passada eu mostrei pro Lucas (professor) que liberaram 20 mil no

Itaú na minha conta. (Pedro Augusto)

Deslocamentos na cidade e uso de ferramentas tecnológicas

Quando perguntados sobre a utilização de aplicativos como *Uber* e *99Taxi*, ou seja, aplicativos de transporte, ninguém sabe usar de maneira autônoma tais aplicações. Relataram sempre pedir ajuda aos seus filhos ou aos netos para fazerem os pedidos, mas isso acontece com pouca frequência na vida deles. Em seu cotidiano fazem uso de transporte público, como pegam e sabem os horários dos ônibus, eles disseram que não usam aplicativos para saber se o ônibus irá passar, que apenas sabem os horários e aguardam no ponto, e caso haja alguma intercorrência de horários, não sabem, pois não utilizam o *Google Maps* ou o próprio aplicativo da cidade.

Outro ponto explorado foi em relação a como eles carregam os bilhetes de ônibus. A prefeitura disponibiliza um aplicativo bastante simples e intuitivo de recarga eletrônica dos cartões, isso faz com que de qualquer lugar que você esteja você consiga fazer um PIX para seu cartão, fazendo a recarga do bilhete. No entanto, os entrevistados não sabiam da existência desse aplicativo e relataram que todos vão até o terminal central ou algum ponto de recarga físico para realizar a transação.

Eu vou lá no mercadão carregar (Zulmira)

Eu vou na lotérica, terminal central, mercadão, banca de jornal, lotérica. (Josué)

Eu vou na farmácia ou no mercadão. (Gabriel)

Anseios e desejos

O último ponto explorado, foi em relação aos desejos e as necessidades que tem em relação aos saberes digitais, de maneira geral, não somente na

utilização técnica do celular. Portanto, a pergunta formulada foi: *Quais tecnologias poderiam ajudar no cotidiano de vocês?*

Eu queria aprender mesmo, professora. Realmente saber ler e escrever pra mim tipo assim pegar um caderno desse daqui, escrever uma folha inteira, pegar um livro e ler. Que nem eu vou no banco. É que nem... Tipo assim, eu vou no banco, eu não sei, eu não aprendi a sacar dinheiro ainda da minha conta, tenho que pedir para a moça ajudar eu. Então, é muito sacrifício para mim, sabe, professora? Então, minha vontade é aprender mesmo, eu tenho vontade de aprender. Só que a gente trabalha muito, e você, às vezes, vem para a aula aqui, você está pensando que tem que fazer amanhã no trabalho. Então, fica difícil para a gente. (Bernardo)

A fala de Bernardo demonstra o entrelaçamento entre o analfabetismo e a construção de habilidades digitais. Como essa autonomia implica em uma satisfação pessoal e também em aspectos práticos da vida humana na contemporaneidade

Eu queria não depender dos outros. (Josué)

Os anseios, desejos e necessidades se relacionam com a leitura, escrita, autonomia e segurança. A leitura e escrita é antes de tudo o maior desejo dos entrevistados, pois gera uma insegurança constante nos afazeres cotidianos. Portanto, antes do letramento digital o maior anseio é a alfabetização.

Análise dos resultados

A entrevista sobre a relação entre o mundo digital e o mundo analógico foi importante para compreender como esse grupo específico se relaciona com as tecnologias presentes no cotidiano. No âmbito do EJA, a questão do ensino-aprendizagem atravessa os conceitos de letramento digital e das competências digitais. Antes do letramento digital é necessário que aconteça o letramento e a

alfabetização das palavras, no entanto, observa-se que essas questões, muitas vezes, se atravessam.

No entanto, pensando em construir, minimamente, a introdução do letramento digital como aliado do processo de letramento e alfabetização do grupo, propõe-se a sistematização de atividades pedagógicas para a turma observada. Essa é uma sugestão que nasce para um grupo, alinhado ao eixo de cultura digital da BNCC, mas que pode ser replicada e adaptada a outras realidades.

Atividade pedagógicas sobre conhecimento prático da vida cotidiana

O indicativo de atividade pedagógica sobre Conhecimentos Práticos da Vida Cotidiana diz respeito a sequências didáticas, projetos ou atividades pontuais que ajudem de maneira técnica e prática a utilização das ferramentas digitais para melhorar a vida cotidiana dos estudantes.

Nessa perspectiva, destacam-se duas oportunidades de temas a serem exploradas:

Deslocamento e transporte: momentos pedagógicos que ensinem a utilização do aplicativo de recarga do bilhete de ônibus e da utilização de aplicativos de transporte particular. Explorando a interface, lendo juntos as opções e botões dos aplicativos e contribuindo para sua compreensão.

Transações financeiras: Indica-se que sejam feitas visitas aos bancos, com o intuito de explorar os caixas eletrônicos e estabelecer aprendizagens de operações como saques, consulta de saldo, transferências bancárias e pagamento de boletos. Depois da visita física aos bancos, pode-se explorar os aplicativos de banco, também buscando estudar os passos para a consolidação de ações simples e rotineiras, a depender de suas necessidades.

Atividades pedagógicas sobre construção da identidade comunicacional na perspectiva oral

Visando a auxiliar a construção da autoestima desses sujeitos, indica-se a produção de vídeos ou podcasts, ferramentas que neste contexto serão

utilizadas como uma espécie de espelho, em que eles apareçam contando suas próprias histórias e possam trabalhar a oralidade.

Atividades pedagógicas sobre a utilização segura das redes sociais

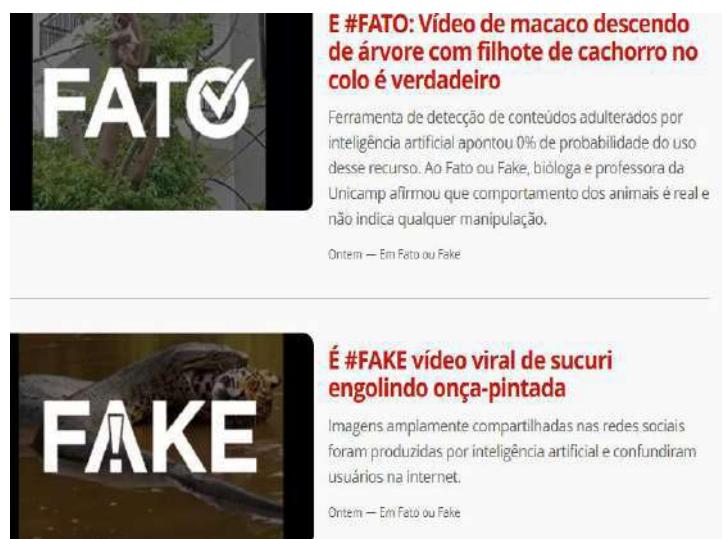
Pode-se explorar três tipos de atividades:

Golpes e fraudes: momentos pedagógicos que apresentem os golpes existentes, maneiras de se protegerem e onde buscar ajuda. É importante lembrar que podem ser realizadas atividades de leitura e interpretação de notícias sobre golpes, cartilhas como “Internet com resposta +60” do Comitê Gestor da Internet”.

Pessoas por trás das telas: Momentos de conversa e reflexão sobre os riscos de se relacionar romanticamente com pessoas online. É possível ver filmes, ler notícias e conversar sobre a temática.

Identificação de vídeos falsos: Outra perspectiva de atividades, para a construção de um senso mais crítico no ambiente digital, é a investigação e leitura crítica de vídeos que trazem mensagens falsas. Indicando como investigar se uma notícia é falsa. Nesse tópico pode-se sugerir uma busca no Google, a princípio, com o conteúdo do vídeo, exemplo: “é verdade que vai cair um meteoro em Campinas amanhã?”, “É verdade que o governo vai acabar com minha aposentadoria?” e depois, explorar os sites que fazem a verificação, os famosos *fact checking*. Indico, aqui, os sites que tenham uma marca que delimita visualmente o falso ou verdadeiro, para facilitar a interpretação, como é o caso do G1.

Imagen 1 – Captura de tela da seção “Fato ou Fake”, projeto desenvolvido pelo G1



E #FATO: Vídeo de macaco descendo de árvore com filhote de cachorro no colo é verdadeiro

Ferramenta de detecção de conteúdos adulterados por inteligência artificial apontou 0% de probabilidade do uso desse recurso. Ao Fato ou Fake, bióloga e professora da Unicamp afirmou que comportamento dos animais é real e não indica qualquer manipulação.

O item — Em Fato ou Fake

É #FAKE vídeo viral de sucuri engolindo onça-pintada

Imagens amplamente compartilhadas nas redes sociais foram produzidas por inteligência artificial e confundiram usuários na internet.

O item — Em Fato ou Fake

Fonte: captura de tela G1.

Algumas considerações

A análise das entrevistas evidencia que, embora todos os participantes possuam dispositivos próprios e acesso à internet, a autonomia no uso dessas ferramentas é limitada por barreiras de compreensão funcional, insegurança nas operações práticas e ausência de familiaridade com recursos básicos.

Diante desse cenário, torna-se urgente pensar em estratégias pedagógicas integradas que considerem simultaneamente o desenvolvimento da alfabetização e do letramento digital. Mais do que promover habilidades técnicas, trata-se de possibilitar o uso crítico e significativo das tecnologias, com vistas à ampliação da autonomia, da autoestima e da cidadania dos estudantes. Ao propor eixos de trabalho baseados em conhecimentos do cotidiano, na oralidade e no uso seguro das redes sociais, esta investigação contribui para repensar as práticas educativas na EJA, considerando os desafios contemporâneos de inclusão digital e social.

A partir das observações e reflexões sobre as necessidades específicas do grupo observado, foram construídas sugestões de atividades pedagógicas para que a escola possa se utilizar dessas ferramentas, e eventualmente, outras turmas de Educação de Jovens e Adultos, possam se apropriar desses *insights*.

Portanto, as sugestões de atividades se consolidaram em (1) conhecimento prático da vida cotidiana: visam a construir o aprendizado sobre ferramentas digitais para melhorar sua vida cotidiana; (2) construção da identidade comunicacional na perspectiva oral: utilização das ferramentas, como uma espécie de espelho, para que aprimorem a oralidade e fortaleçam a autoestima sobre suas próprias histórias e (3) utilização segura das redes sociais: reflexão crítica sobre as redes sociais digitais, visando estabelecer um mais consciente dos riscos, perigos e possibilidade do mundo digital.

Entende-se que as frentes propostas, alinhadas ao eixo de Cultura Digital apresentado na BNCC e dialogam diretamente com os desejos expressos pelos próprios estudantes durante as entrevistas, como a vontade de conquistar maior autonomia, aprender a ler e escrever com fluência e utilizar ferramentas digitais com mais segurança. Esses anseios revelam que a inclusão digital, para ser efetiva, precisa estar ancorada em processos de escuta ativa e valorização das trajetórias dos sujeitos. O letramento digital, nesse sentido, não é apenas um conjunto de habilidades técnicas, mas uma oportunidade concreta de ressignificação da cidadania, da autoestima e das possibilidades de participação social.

Neste contexto, faz-se necessária a análise sobre o processo de apropriação das tecnologias, entendido como um ato de força que se dá em um sistema assimétrico de distribuição de fluxos econômicos e culturais. O ato de apropriar-se subentende que seja algo de fora, alheio. No ato de apropriar-se as pessoas reivindicam uma necessidade, uma demanda, a falta de algo.

Neste sentido é preciso considerar as demandas sociais buscadas a partir das práticas de apropriação, ou seja, pensar a demanda social como alternativa às formas verticais de comunicação e possibilidade de construção de subjetividades políticas a partir do exercício da cidadania. Assim, a apropriação pode ser entendida como um processo de aprendizagem pelo qual os indivíduos desenvolvem um sentido deles mesmos e dos outros, de sua história, de seu lugar no mundo e dos grupos sociais aos quais pertencem. Entender os usos e

apropriações das tecnologias vai além da questão prática e instrumental de acesso e uso das ferramentas disponíveis (o que também é importante e estudado em diversas pesquisas).

No entanto, é preciso centrar-se no reconhecimento da capacidade de construção de autonomia e liberdade dos indivíduos e suas comunidades. É preciso compreender o uso político das tecnologias na criação de novas formas de ação e interação social e no estabelecimento de novas relações sociais e de ações coletivas. Mecanismos pelos quais os indivíduos são sujeitos autônomos no conjunto de suas práticas, as inovações tecnológicas possibilitam um ambiente novo e uma mudança cultural em diversos aspectos da vida cotidiana, entre eles o estabelecimento da cidadania.

A cada novo meio e/ou tecnologia disponibilizado, que não nascem neutros no sentido de que são produtos de uma evolução social e representam o anseio de seus criadores, a sociedade passa a lidar com novos padrões decorrentes de sua utilização e absorção cultural. As inovações tecnológicas possibilitam gradualmente um ambiente novo, novos padrões de comportamento e consumo e profundas modificações culturais. As mudanças possibilitadas pelo uso de novas tecnologias reconfiguram a vida das pessoas e a forma como se relacionam

Ademais, é importante ressaltar que o fortalecimento do vínculo entre alfabetização tradicional e letramento digital contribui para romper com a lógica excluente que historicamente marginaliza sujeitos adultos não escolarizados formalmente. Ao reconhecer a especificidade das demandas dessa população e propor estratégias didáticas contextualizadas, a escola se posiciona como um espaço de transformação social. Espera-se, portanto, que este estudo inspire outras iniciativas educacionais comprometidas com a promoção de práticas pedagógicas integradas, sensíveis às realidades locais e comprometidas com o direito de todos à educação.

Referências Bibliográficas

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 1977.

Brasil. **Normas sobre computação na Educação Básica – Complemento à BNCC**. 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletoDiagramado.pdf>>. Acesso em: 05 de set. 2025.

CAMPINAS. Lei Nº 15.029. **Plano Municipal de Educação**. Disponível em: <<https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/128617>> . Acesso em: 29 de setembro de 2015.

Carolyn, Wilson. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222875_por> . Acesso em: 02 set. 2025.

Coscarelli, Carla Viana.; Ribeiro, Ana Elisa. Letramento Digital. **Glossário Ceale**: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. UFMG - Faculdade de Educação, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

Godoy, Heliton Leite. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental-Anos Iniciais**: Um processo Contínuo de Reflexão e Ação. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico. Campinas, SP, 2012.

OFCOM. **Ofcom's Strategies and Priorities for the promotion of Media Literacy - A statement**. Office of Communications: London, 2004. Disponível em: <<https://www.ofcom.org.uk/media-use-and-attitudes/media-literacy/strategymedialit>> . Acesso em: 27 ago. 2025.

Silva, Junio Adriano. **Desafios e perspectivas na alfabetização de adultos e idosos: práticas andragógicas para uma aprendizagem emancipatória**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena)-Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2025.

Soares, Magda. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. Porto Alegre, 2004.

Educomunicação e práticas docentes: *podcast como instrumento interdisciplinar e interativo no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS*

Educomunicación y prácticas docentes: podcast como instrumento interdisciplinario e interactivo en el Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS

*Educommunication and teaching practices:
podcast as an interdisciplinary and interactive
instrument at Colégio Tiradentes da Brigada
Militar de Pelotas/RS*

William Machado da Silva; Marislei da Silveira Ribeiro; Michel Mansur Machado; Michele Negrini

Resumo

Este estudo tem como foco demonstrar contribuições da educomunicação como referência teórico-metodológica na formação de professores. Para isso, a pesquisa apresenta resultados da produção de podcast na disciplina de Cultura e Tecnologias Digitais como ambiente interdisciplinar de aprendizado no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas, no Rio Grande do Sul. Nesse contexto, o desafio a que se propõe é

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> **Como citar este texto:**

SILVA, William Machado da; RIBEIRO, Marislei da Silveira; MACHADO, Michel Mansur; NEGRINI, Michele. Educomunicação e práticas docentes: podcast como instrumento interdisciplinar e interativo no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 257-273, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

William Machado da Silva
williammachad@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0128-0732>

Doutor em Educação e Ciências pela Unipampa, professor do Estado de Santa Catarina e ex-professor do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS. Membro do Grupo de Pesquisa Conecta Unipampa.

Marislei da Silveira Ribeiro
marislei.ribeiro@cead.ufpel.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-8327-9101>
Doutora em Comunicação pela FAMECOS/PUC-RS e professora do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Pelotas (CLC/UFPel).

Michel Mansur Machado
michelmachado@unipampa.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-7583-9332>
Doutor em Ciências Biológicas pela UFSM, professor do PPGECI da Unipampa e coordenador do Grupo de Pesquisa Conecta Unipampa.

Michele Negrini
mmnegrini@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0003-2999-0186>
Doutora em Comunicação pela PUC RS. Professora da Universidade Federal de Pelotas.

apresentar a relação necessária entre a comunicação e a educação, nos moldes do novo ensino médio. No que tange à metodologia, trata-se de uma pesquisa-ação e participante (Gil, 2009). Com base em Soares (2011), apontam-se contribuições educomunicacionais a partir do podcast.

Palavras-chave: Educomunicação; Docência; Formação; Podcast; Escola.

Resumen

Este estudio se centra en demostrar los aportes de la educomunicación como referente teórico-metodológico en la formación docente. Para ello, la investigación presenta resultados de la producción de un podcast en la disciplina de Cultura y Tecnologías Digitales como ambiente de aprendizaje interdisciplinario en el Colegio Tiradentes de la Brigada Militar de Pelotas, en Rio Grande do Sul. En este contexto, el desafío. Se propone presentar la necesaria relación entre comunicación y educación, en la línea de la nueva educación secundaria. En cuanto a la metodología, se trata de una investigación de acción y participante (Gil, 2009). Con base en Soares (2011), se destacan los aportes educomunicacionales del podcast.

Palabras clave: Educomunicación; Enseñanza; Capacitación; Podcast; Escuela.

Abstract

This study focuses on demonstrating the contributions of educommunication as a theoretical-methodological reference in teacher training. To this end, the research presents results from the production of a podcast in the discipline of Culture and Digital Technologies as an interdisciplinary learning environment at the Colégio Tiradentes of the Military Brigade of Pelotas, in Rio Grande do Sul. In this context, the challenge proposed is to present the necessary relationship between communication and education, along the lines of the new secondary education. Regarding the methodology, it is an action and participant research (Gil, 2009). Based on Soares (2011), educommunicational contributions from the podcast are highlighted.

Keywords: Educommunication; Teaching; Training; Podcast; School.

Introdução

O estudo tem por objetivo demonstrar contribuições da educomunicação

na formação dos(as) professores. Como olhar central, foca-se no podcast como prática educomunicativa, a fim de que discentes possam desenvolver suas habilidades e competências por meio do uso das tecnologias e da interdisciplinaridade. Justifica-se este trabalho pela sua relevância social ao discutir sugestões de práticas para auxiliar docentes a utilizar a educomunicação como facilitadora, em especial, na educação básica. Cientificamente, pois, salienta-se a discussão da temática e o estímulo a novos estudos sobre ela. A sala de aula será, cada vez mais, um ponto de partida e de chegada, um espaço fundamental, mas que carece ser combinada com outros recurso tecnológicos para ampliar as possibilidades de atividades de aprendizagem (MORAN, 2008), em que se desafia o(a) aluno(a) em seu projeto de vida (MORAN, 2013).

Neste diálogo, umas das celeumas dos(as) educadores(as) em seus saberes docentes envolve fatores, no contexto brasileiro, tais como a falta de formação continuada, a carência de políticas públicas educacionais efetivas, a dificuldade com recursos tecnológicos, entre outros (TARDIF, 2014). Apesar das diversas formações oferecidas pelas esferas governamentais, a capacitação e o treinamento docente precisam ser ampliados e carecem de constantes ressignificações, visto que parte dos(as) professores(as) necessitam apropriar-se das tecnologias digitais para conseguirem utilizar esses mecanismos em sala de aula.

A formação continuada na qualificação do professorado

Primeiramente, faz-se necessário aduzir sobre as práticas docentes dos(as) educadores(as) brasileiros(as). Notadamente, o processo de formação continuada é necessário para que o(a) educador(a) possa melhorar as suas práticas no contexto escolar. Nos educandários em nível fundamental e médio, ou seja, na educação básica, remete-se à reclamação dos(as) professores(as) que não detêm a formação necessária para as diferentes disciplinas as quais necessitam lecionar, para que sejam um agente de formação e de mudança (IMBERNÓN, 2016).

Nesse sentido, um dos pontos relevantes nesta discussão é o novo ensino médio, logo, as mudanças ocasionadas pelas novas disciplinas na educação básica fizeram com que os(as) educadores(as) tivessem que se adaptar a esse contexto, no entanto, sem profissionalização docente. Por esse motivo, por vezes, há um desgaste na educação brasileira entre os(as) profissionais da educação e os(as) alunos(as) que não se sentem motivados à participação nos diálogos em sala de aula. Tão logo, carece a urgência de ressignificar os saberes docentes a partir de metodologias, novos diálogos e, principalmente, da vontade do(a) professor(a) ao trabalhar com metodologias de aprendizagens que facilitem o desenvolvimento do conteúdo ensinado (TARDIF, 2014).

Logo, Freire (2011) assinala: “como professor crítico, sou um ‘aventureiro’ responsável, pré-disposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha vida docente deve necessariamente repetir-se” (FREIRE, 1996, p. 50). Percebe-se, pois, a reflexão dialógica e plural à medida que o educador discute as problemáticas que afligem a sociedade.

O filósofo francês George Gusdorf (1967) analisa a conjuntura dos(as) docentes, trazendo à discussão elementos importantes do ensino, do saber e do reconhecimento dos(as) mestres. Sobre a função professoral, no sentido do papel que tem o(a) educador(a) em sala de aula e fora dela, já na década de 1960 mencionava ideias de futuras substituições das pessoas nessa função. Contudo, ressaltava que os(as) educadores(as) não devem ser substituídos por recursos tecnológicos, por exemplo, mas agregarem os novos instrumentos disponíveis (Gusdorf , 1967, p. 47-48). Ainda:

A pedagogia não se exerce apenas na aula, pelo ministério do professor, mas deveria exercer-se em toda a parte, de tal forma que as crianças a respirassem no próprio ambiente da sua vida: devia introduzir-se nelas pela persuasão de todos os sentidos conjugados (Gusdorf , 1967, p. 29).

Neste sentido, demonstra-se a importância do(a) professor(a) como o(a) profissional em sala de aula e o impacto que ele causará nos sujeitos dos processos educacionais, em especial nos(as) discentes junto às novas tecnologias. Há contribuições até mesmo quando não estiver no ministério de

suas atribuições, por exemplo, no diálogo do(a) estudante com a sua família sobre os conteúdos discutidos na escola (Gusdorf, 1967, p. 97). Na busca de uma consciência coletiva que seja comum a todos, entende-se o ato de ensinar como a procura contínua pelo conhecimento, saber repensar e, principalmente, pesquisar. Nas palavras de Freire (1996, p. 29) “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Para tanto, destaca-se aí a importância do aperfeiçoamento constante do(a) educador(a). No caso em voga, a educação remete às práticas docentes, ao uso das tecnologias digitais no dia a dia docente e à confrontação com a situação concreta. Ainda sobre essa condição, salienta Freire (1996) que

Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente.(Freire, 1996, p. 29)

Assim, o(a) educador(a), em sua formação docente, equivoca-se ao desprezar as diferentes “tecnologias”. Neste sentido, ir além de uma consciência crítica é aproveitar os recursos tecnológicos como aliados nas práticas docentes, agregando a sua disciplina o diálogo positivo para o melhoramento na educação do país. Ao se debater uma escola de qualidade e de inclusão, como relata Imbernón (2016), no ensino e na formação dos(as) professores(as), rememoram-se os riscos que o(a) educador(a) corre ao ensinar, como com relação à própria aceitação ao novo, ao que se busca nas práticas educacionais na perspectiva de formar o(a) aluno(a).

Imbernón (2016, p. 37), sobre as formas de ensinar e os diferentes tipos de professores(as) na sua trajetória educacional, afirma que o precípicio do trabalho docente é percebido como sendo tradicional, revolucionário, religioso, conservador, além de outros. Na conjuntura contemporânea, a forma de ensinar foi impactada. Contudo, a falta da percepção dessas transformações implica educação conservadora, sem a pluralidade e o diálogo com todos, havendo a necessidade de profissionais cada vez mais conectados.

As mudanças nas atribuições dos(as) professores(as) passaram por

transformações consideráveis acerca do lecionar. A troca de saberes também contribui para o ensino, no próprio sentido da palavra em tomar para si o conhecimento desenvolvido em sala de aula com os(as) estudantes (Imbernón, 2016). Assim, o incentivo dos(as) professores(as) auxilia os(as) estudantes a desenvolverem suas aptidões, pois a escola e o exercício da profissão são cruciais para o desenvolvimento (Imbernón, 2016).

Dessa forma, um mecanismo viável é a Educomunicação como uma abordagem entre professores(as) e alunos(as), apresentando ao(à) estudante o papel do(a) educador(a) na utilização de tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. No caso em tela, utilizou-se o podcast para desenvolver a aprendizagem junto aos(as) alunos(as) do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas, no Rio Grande do Sul (RS), nos anos de 2022 e 2023, com os estudantes da disciplina de Cultura e Tecnologias Digitais. Demonstra-se aí que o(a) professor(a) tem o papel de mediador(a) do diálogo comunicacional, auxiliando no desenvolvimento do projeto apresentado na escola. Neste diapasão, a busca pela criação de espaços interativos e que dialoguem com estudantes e professores(as) faz com que a escola consiga, de fato, trabalhar interdisciplinarmente.

Metodologia

A metodologia utilizada nesta pesquisa refere-se à pesquisa-ação e à participante, como aduz Gil (2009, p. 31), “tanto a pesquisa-ação, quanto a pesquisa participante se caracterizam pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa”. O foco foi usar a educomunicação como um instrumento precípua na formação de professores e no desenvolvimento dos processos de aprendizagem. Desta forma, a realização de podcasts se mostra como importante ação de avanço no contexto da sala de aula. Inserir os(as) alunos(as) em ambientes próximos da realidade em que eles(as) estudam, para que possam colocar em prática o que aprendem na teoria e trazer experiências, cases e projetos do cotidiano para a sala de aula (Moran,

2008).

O podcast foi desenvolvido no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas/RS, de modo que os(as) estudantes ficaram responsáveis pela criação dos programas, execução e pós-produção. A primeira fase do projeto foi a criação de um planejamento em que deveria constar: título do podcast, objetivos geral e específicos, trajetória da proposta, resultados esperados, plataforma de divulgação, apresentação do roteiro, cronograma e referências. Os(as) estudantes levaram em média 3 (três) meses para conclusão do planejamento. Posteriormente, seguiram-se as gravações e a veiculação na escola.

No que tange às etapas do podcast, construiu-se o roteiro e, após, pesquisaram-se os temas e os(as) entrevistados(as) que compuseram os programas. Dessa forma, em data e hora marcada no referido liceu, os profissionais das diferentes áreas debateram temas previamente estabelecidos por eles, como “educação financeira”, “sexualidade”, “carreiras militares”, “militarismo e educação”, “vida pessoal e profissional”, “saúde mental pós pandemia” e “preconceito racial”.

Nesse sentido, os(as) estudantes assumiram diferentes papéis durante as gravações. Exemplificativamente, dois(duas) alunos(as) eram os(as) apresentadores(as), outros(as) dois(duas) cuidavam da parte técnica, bem como os(as) demais dividiam-se nas funções de recepcionar os(as) convidados(as), realizar a edição dos programas e registrar imagens fotográficas das edições. No que se refere às postagens nas plataformas, foram escolhidas o Spotify, o Instagram e o Youtube para divulgação, com a responsabilidade de um(a) aluno(a) para realização dessa atividade.

Ainda no que se refere ao uso dessa tecnologia no ambiente escolar, esse mecanismo era, por parte do corpo docente, algo desconhecido em termos de funcionamento – os(as) professores(as) apenas haviam ouvido falar sobre a ferramenta. No entanto, ao ser apresentada ao comando militar por meio de um projeto escrito, que detalhava como se daria a execução da atividade, foi imediatamente solicitada sua implantação na escola, como forma de promover

melhorias na aprendizagem dos(as) estudantes.

Nesse contexto, uma vez implantado como projeto escolar, e com base nas entrevistas realizadas com profissionais de diferentes áreas do conhecimento – inclusive com a participação de membros do corpo docente como convidados – o recurso contribuiu significativamente para a formação dos(as) professores(as) e para o aprimoramento das práticas pedagógicas em sala de aula. Isso se deu à medida que os temas abordados nos episódios do podcast também dialogavam com os conteúdos das disciplinas ministradas pelos(as) docentes. Destaca-se, ainda, a aceitação positiva por parte dos(as) educadores(as), da gestão pedagógica e do comando militar.

Dessa forma, a partir de relatos formais e informais, o podcast promoveu melhorias na comunicação interna da escola, bem como no diálogo entre os(as) professores(as) acerca dos diversos temas relevantes ao ambiente escolar e com os profissionais das diferentes áreas da cidade. Com isso, ressalta-se o impacto positivo na adoção de práticas educomunicativas, que desempenham um papel importante na ressignificação do uso das tecnologias na educação. No que se refere aos resultados do podcast na escola, percebeu-se o engajamento dos(as) estudantes, dos(as) servidores(as) e dos(as) professores(as) da escola, principalmente no tocante ao movimento da troca de saberes de forma interdisciplinar em face dos diferentes temas abordados em cada programa.

EDUCOMUNICAÇÃO E SUAS CONEXÕES NA EDUCAÇÃO

A Educomunicação se caracteriza como uma forma interdisciplinar entre a comunicação e a educação, é uma atividade que se propõe a verificar maneiras de realizar uma intervenção na sociedade. Para Almeida (2024):

Em educomunicação, atua-se com intervenções socioculturais, nas quais o ato de intervir está ligado à constatação da existência de: exploração humana, conflitos, irregularidades, opressão, precário aproveitamento da capacidade dos indivíduos de construírem conhecimento e de atuarem como protagonistas de sua própria realidade, além da supressão de direitos básicos, principalmente, do direito à informação e à comunicação. (Almeida, 2024, p. 39)

Diane do exposto, os estudantes tornam-se protagonistas e autônomos no processo de criação, elaboração e produção, especificamente, da criação de um produto radiofônico em formato de Podcast. Pode ser descrita, conforme argumenta Soares (2002), como uma compreensão de análise e de articulação, considerando as mudanças sociais e os avanços tecnológicos pelos quais passa o planeta. Para o autor, a Educomunicação absorve seus fundamentos, tanto na esfera da educação e da comunicação, como também em outros campos das ciências sociais em constantes mudanças sociais. Ela motiva experiências, mobiliza afetos, sensações e experiências.

Do ponto de vista de Marques e Borges (2016), a educomunicação é uma área do conhecimento transdisciplinar e interdiscursiva, baseada na intersecção entre os campos da comunicação e da educação, contudo, não sendo limitada somente a eles. Dessa forma, a Educomunicação prima pela experiência completa e transformadora. Como enfatiza Paulo Freire (2019), educação é comunicação, é diálogo, não apenas a transferência do saber, mas o envolvimento dos sujeitos, interlocutores que procuram sentidos para suas ações. É esta dialogicidade apresentada por Freire (2019), num pensamento libertador e crítico da realidade, que se estabelece o processo educativo enquanto comunicação, pois é essa a atribuição do educador, a de problematização com os educandos.

Para Lopes e Miani (2015), a inter-relação entre mídia-educação é constituída como a norteadora do processo de recepção, cuja esfera e discussão são permanentes, visto que se refere à formação cidadã dos sujeitos envolvidos. Sobre este aspecto, há que se destacar que a ideia consiste em propor a formação de sujeitos críticos e ativos diante dos meios de comunicação.

Por essa ótica, as práticas midiáticas incorporaram um ato de troca e de negociação das informações, pois atuam como agentes do diálogo e da mediação com seus públicos. Na área da educação, agem como prática pedagógica dos professores, com o intuito de transmitir, propagar conhecimentos, competências e habilidades dos alunos. Citelli, Soares e Lopes

(2019) complementam que a Educomunicação é uma ferramenta atrativa ao olhar dos (as) estudantes, visto que os encoraja a pensar e executar trabalhos educativos. Dito isso, um projeto apresentado com qualidade na mediação induz maior aproveitamento por parte dos(as) estudantes.

Também, como argumenta Soares (2002), é um conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem (Soares, 2002, p. 115).

Assim, a área de educomunicação é desafiante em virtude do imbricamento dos termos mídia e educação, relacionando-se às demandas formativas dos sujeitos envolvidos e suas realidades. Neste sentido, “as mídias são responsáveis pela produção de uma série de informações e valores que ajudam os indivíduos a organizar suas vidas e suas ideias” (Setton, 2011, p. 9). Reafirmam, também, para nossa compreensão e mediação dos acontecimentos mundiais. Por fim, como argumenta Peruzzo (2015, p. 14), as experiências comunicativas estudadas e discutidas no ambiente escolar contribuem para “o fortalecimento de vínculos identitários e comunitários por meio de canais de comunicação”. Citelli (2006) aborda o potencial comunicativo do rádio, não apenas relacionado à audição, acionada nos ouvintes pela linguagem verbal oralizada, mas também devido a sua capacidade de rememorar imagens e imaginação. Portanto, o Podcast, como produto radiofônico pode ser utilizado como ferramenta pedagógica, transmitindo conhecimento, informação, trocas de saberes, cultura e cidadania.

Podcast como veículo de diálogo na esfera escolar

No tocante ao olhar de Dalbo e Azevedo (2020), tecnologias e mídias têm ressignificado a didática de professores e, para além disso, transformam os vínculos que se instituem entre professor-estudante, professor-família e

professor-gestão. As autoras ainda assinalam:

As TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) são importantes instrumentos para a disseminação da informação e do conhecimento. São também suportes para a Gestão do Conhecimento, que por sua vez, ocupam-se das características humanas relacionadas à aprendizagem (Dalbo e Azevedo , 2020, p. 2).

Em uma linha de pensamento similar, Melo (2021) acrescenta que, no decorrer do tempo, distintas formas de incentivar a aprendizagem foram se sobressaindo, as quais, com o desenvolvimento tecnológico, foram dando possibilidades aos sujeitos de apropriação de conhecimentos.

Em relação ao aprimoramento no ambiente da sala de aula, diversas ferramentas podem ser destacadas. Dalbo e Azevedo (2020) apontam os blogs, as wikis, redes sociais, vídeos e podcasts. Sobre os podcasts, Lima, Sousa Campos e Brito (2020) ponderam que eles têm significativo potencial educativo, que pode ser relacionado à sua forma de apresentação tecnológica em relação ao público. Segundo os autores,

Tal mídia pode contribuir para os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, uma vez que, estes podem escutar diversas vezes um mesmo áudio no intuito de compreender melhor do conteúdo abordado; também, possibilita a aprendizagem dentro e fora da sala de aula, inclusive, a gravação do próprio Podcast [...] (Lima , Sousa Campos e Brito , 2020, p. 3).

O podcast se mostra como um mecanismo educativo na disciplina de Cultura e Tecnologias, no Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas, para divulgação de conteúdos radiofônicos. Cabe destacar ainda que para os alunos(as) envolvidos(as) na realização dos podcasts, ligados à disciplina na época ministrada pelo professor William Machado, o viés do trabalho tem caráter interdisciplinar. Nesse sentido, os projetos têm se efetivado como recursos tecnológicos e, também, didático-pedagógicos.

Podcast é uma palavra que vem do laço criado entre Ipod, aparelho produzido pela Apple que reproduz mp3, e Broadcast (transmissão), podendo defini-lo como sendo um programa de rádio personalizado gravado nas extensões mp3, ogg ou mp4, que são formatos digitais que permitem armazenar

músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser armazenados no computador e/ou disponibilizados na internet, vinculado a um arquivo de informação (feed) que permite que se assine os programas recebendo as informações sem precisar ir ao site do produtor (Barros; Menta, 2007, p. 2-3).

Em relação a definições de podcast, Freire (2010, p. 113) ressalta: "Podemos definir o podcast como um programa em áudio que difere da rádio tradicional pela maior maleabilidade de acesso e produção de conteúdo". O autor salienta que este tipo de produção, ao contrário das rádios comuns, não carece de veiculação e de apoio técnico de uma emissora e nem de concessão. Desta forma, apresenta praticidade e baixo custo, podendo ser produzido por qualquer usuário e facilmente acessado por qualquer pessoa interessada no conteúdo proposto.

Em relação ao uso do podcast no ambiente escolar, Lima, Sousa Campos e Brito (2020) destacam que é relevante salientar que a utilização da ferramenta pode ser amplamente contributiva com a qualidade do ensino, se utilizada de forma adequada e bem preparada. Acrescentam ainda que "Dessa forma, as possibilidades educativas do Podcast são significativas, uma vez que os professores podem estabelecer uma ligação entre o conteúdo formal e a expressão oral, incentivando e permitindo ao aluno o exercício dessa prática" (Lima , Sousa Campos e Brito , 2020, p. 5).

Na reflexão em questão, cabe convocar, também, o pensamento de Nazário e Juliani (2024), quando dizem que a utilização de podcast no âmbito educacional pode servir como ferramenta de inclusão, dando possibilidades de inclusão de alunos com deficiência na escola. Os autores falam sobre o podcast ampliar as possibilidades de uma educação mais criativa. "Assim, o uso do podcast como mídia educacional possibilita uma aprendizagem criativa e compartilhada, entre educadores e alunos, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo, além de serem atuantes e modificadores no seu contexto social. (Nazário e Juliani , 2024, p. 5)

Dessa forma, é necessário referendar as vantagens dos modos de

utilização do podcast no ambiente escolar. Com o seu uso, é possível aumentar o interesse do(a) aluno(a) a partir da aprendizagem, de diferentes formas, pois, ao gravar um episódio, gera-se a preocupação de preparar um texto coerente para apresentar no podcast. Além disso, a tarefa de falar e ouvir também estimula a aprendizagem, tornando-se mais significativa do que simplesmente o ato de escrever (Bottentui Junior ; Coutinho , 2007).

Nesse sentido, até o programa ir ao ar pelas plataformas digitais, os(as) estudantes foram submetidos a uma banca que avaliou qual seria o melhor projeto para que fosse implementado na escola. Os membros que compuseram essa avaliação foram convidados da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IF Sul), ambos localizados na cidade de Pelotas. Foram avaliados cerca de 14 (dez) projetos de três turmas, dos primeiros anos do ensino médio, elegendo o projeto chamado “EducaCAST”, selecionado no dia 15 de agosto de 2022.

Assim, logo após a banca, começaram as reuniões junto ao professor coordenador do projeto para selecionar as pautas dos(as) alunos(as), e eles(as) no papel de educador, com a finalidade de levar a educação e a comunicação para dentro do espaço escolar. Em seguida, começaram as gravações dos diversos programas com os seguintes temas: Militarismo e Educação, Vida Pessoal e Profissional, Saúde Mental Pós-Pandemia, Vida após a Escola, Preconceito Racial, Carreiras, entre outros.

O primeiro episódio foi ao ar em 11 de setembro de 2023, com o tema Carreiras Profissionais, com duas convidadas, a professora de matemática da escola e um soldado, demonstrando as diferenças de suas formações e trabalho, bem como a ligação das duas em suas carreiras por meio da educação em uma escola militar. Com o programa previamente gravado, foi ao ar pelo aplicativo Spotify e o link disponibilizado na plataforma digital Instagram. Demonstra-se aí outro benefício de fazer trabalhos usando o podcast no ambiente de ensino, que é a possibilidade de realizar atividades em grupos, como forma de integrar os alunos e turmas durante a construção do programa.

Ainda, sobre a construção do programa, evidencia-se que a partir do podcast desenvolvido na escola militar, suscitou-se o melhoramento na assessoria de comunicação da escola. Isto ocorreu à medida que essa ferramenta passou por um processo de integralização junto à comunicação do ambiente escolar.

No que tange ao consumo de podcasts no Brasil, cabe apontar que Ribeiro (2020) assinala que, desde o ano de 2019, o Brasil se tornou o segundo país que mais consome tal formato de difusão de informações. Como argumenta Ribeiro (2020), o formato ganhou espaço nas mais diversas áreas. Passou a ser comum a divulgação de podcasts de esportes, política, economia etc. Isso proporcionou a consolidação de um espaço informativo de fácil acesso, inclusive pelo celular, e com amplo caráter informativo. Falando do consumo de podcast no Brasil, Avis (2023) cita informações do relatório DataReportal 2023 para dizer que o país é o local de maior consumo de podcasts em nível mundial, com estatísticas que apontam que 42.9% de usuários de internet, na faixa etária entre 16 e 64 anos, ouvem podcasts toda semana.

Considerações finais

O presente trabalho teve como foco demonstrar contribuições da educomunicação como referência teórico-metodológica na formação de professores. No estudo, desconstrói-se a crença de que somente os métodos tradicionais são mecanismos de educação. Ainda debateu-se, no que tange a formação dos(as) professores(as), sobre a necessidade de os profissionais conhecerem tecnologias que modifiquem os seus saberes, possibilitando ampliar o diálogo frente aos novos desafios, que é mister na sala de aula do novo ensino médio.

Do mesmo modo, os(as) professores(as), a partir das suas práticas docentes, principalmente na sua formação, apresentam processos ressignificados constantemente em função da regência em sala de aula pautada pela relação tecnológica subjacente na temática. Logo, os(as) professores(as)

dialogam de maneira recorrente com esses desafios no cotidiano educacional.

Evidencia-se, pois, que a convergência das ideias apontou para a necessidade de um olhar mais atento para essas questões. Assim, espera-se que mais professores(as) estejam atentos e busquem o aprimoramento em relação às questões atinentes ao objeto deste estudo e com o uso de ferramentas como o podcast a partir de produto com o objetivo educacional, e deem mais suporte ao diálogo transformador na educação.

Portanto, a utilização de podcasts demonstrou que, para além da necessidade de tecnologias, a vontade de inovar e aprender por meio da educomunicação faz parte do fato os processos de ensino e de aprendizagem na formação cidadã.

Referências

- ALMEIDA, L. B. C. Projetos de intervenção em educomunicação – Campina Grande: EDUFCG, 2024. Disponível em: <https://livros.editora.ufcg.edu.br/index.php/edufcg/catalog/book/229>. Acesso em: 20 mar. 2025.
- AVIS, M. C. Brasil é o país que mais consome podcast no mundo. 2023. Disponível em: <https://www.uninter.com/noticias/brasil-e-o-pais-que-mais-consome-podcast-no-mundo>. Acesso em: 2 out. 2024.
- BARROS, G. C.; MENTA, E. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. Eptic On-Line, Aracaju, v. IX, p. 74-89, 2007.
- CITELLI, A. ; SOARES, I.; LOPES, M. I.. Educomunica o: referências para uma construção metodológica. Comunicação & Educação, [S. I.], v. 24, n. 2, p. 1225, 2019. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v24i2p12-25. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330>. Acesso em: 04 de Out. 2024.
- DALBÓ, P. S.; AZEVEDO, N. H. O podcast como ferramenta de gestão do conhecimento em um curso técnico da rede pública. 2020. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias; Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. UFSCar. Anais. 2020.
- FREIRE, E. P. A. Construindo um modelo de referência ao despertar do interesse dos sujeitos em projetos educativos em ambiente on-line. Dissertação. UFRN. Natal, 2010.
- FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas, 2009.

GUSDORF, G. Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia. Lisboa: Livraria Morais Editora, 1967.

IMBERNÓN, F. Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária. São Paulo: Cortez, 2016.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; COUTINHO, C. P. Podcast em educação: Um contributo para o estado da arte. In: BARCA, A. et al. Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagoxía: libro de actas. La Coruña: Universidad de La Coruña - Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 2007, p. 837-846. ISSN: 1138-1663. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7094/1/pod.pdf>. Acesso em: 2 out. 2024.

LIMA, K. M. C. F. M.; SOUSA CAMPOS, C.; BRITO, A. L. O PodCast como ferramenta ao ensino: implicações e possibilidades educativas. In: VII Congresso Nacional de Educação (VII CONEDU), 2020. Anais ... Campina Grande/PB: Realize, 2020. p. 1-6.

LOPES, M. F.; MIANI, R. A. M dia-Educa o e Histórias em Quadrinhos Uma proposta de Alfabetização Crítica e Criativa na Linguagem das HQ com Estudantes de 5º Ano. In: PERUZZO, C. M. Comunicação Popular, comunitária e alternativa no Brasil. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

MELO, N. C. Podcast: uma nova ferramenta no contexto educacional. Educação Sem Distância, Rio de Janeiro, n. 3, jun. 2021.

MORAN, J. M. Aprendendo a desenvolver e orientar projetos de vida. [S.I.], 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/projetos_vida.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 15ª ed. São Paulo: Papirus, 2008.

NAZÁRIO, K. G.; JULIANI, D. P. A utilização do podcast como recurso educacional e compartilhamento de práticas inclusivas. Educação em Revista, v. 25, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/14483>. Acesso em: 2 out. 2024.

PERUZZO, C. M. K. (Org). Comunicação Popular, Comunitária e Alternativa no Brasil. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

RIBEIRO, R. M. Em alta na pandemia, podcasts apostam em novelas e séries de ficção. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/em-alta-na-pandemia-podcasts-apostam-em-novelas-e-series-de-ficcao>. Acesso em: 9 jun. 2024.

SETTON, M. G. Mídia e Educação. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, I. de O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. Revista Comunicação & Educação, São Paulo, n. 23, p. 16-25, 2002.

SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (org.). Gestão de Processos

Comunicacionais. São Paulo: Atlas, 2002.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 17^a ed. Petrópolis: Vozes, 2014

A formatação do dial de rádio da Grande São Luís pós-migração: histórico de mudanças na faixa FM entre 2014-2024

El Formato del dial de la Gran São Luís Post-Migración: historia de los cambios en la banda FM de entre 2014-2024

The formatting of São Luís metropolitan area Radio dial post-migration: history of changes in the FM band between 2014-2024

Jefferson Saylor Lima de Sousa; Carlos Benedito Alves da Silva Júnior; Rosinete de Jesus Silva Ferreira

Resumo

O texto apresenta as mudanças no dial de rádio da Região Metropolitana de São Luís entre 2014 e 2024, com base em uma operação midiográfica (Silva, 2011), que recupera os momentos-chave dessa transformação a partir de informações públicas pelas próprias emissoras e por portais especializados. Como parte da metodologia, é feita a elaboração de quadros temporais, que ajudam a visualizar as mudanças ocorridas no período delimitado. Curado (2015), Prata e Del Bianco (2018) são alguns dos aportes teóricos desta investigação. Destaca-se que a região não passou somente pelo movimento migratório das rádios comerciais, mas, também, pela expansão das emissoras comunitárias (Costa, 2016), que reforçam o papel do rádio como meio de comunicação acessível e relevante para a população local. A pesquisa apontou para a importância de documentar transformações ocorridas com o objetivo de construção histórica, preservação da memória e entendimento da evolução do rádio na região.

Palavras-chave: Rádio; Grande São Luís; Migração AM para FM.

Sobre a autoria

Jefferson Saylor Lima de Sousa
jefferson.saylor@ufma.br
<https://orcid.org/0000-0003-3700-3881>

Comunicólogo e Radialista.
Professor Substituto do Departamento de Comunicação Social - Curso de Rádio e TV / Audiovisual da Universidade Federal do Maranhão (DCS/UFMA). Mestre em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação - Modalidade Profissional da Universidade Federal do Maranhão (PPGCOMPro/UFMA).

Carlos Benedito Alves da Silva Júnior
carlos.alves@ufma.br
<https://orcid.org/0000-0002-5930-5605>

Doutorando do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará (PPGCOM/UFPA). Professor Assistente do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão e Pesquisador do Núcleo de Estudos em Estratégias da Comunicação - NEEC (CNPq/UFMA), e do Grupo de Pesquisa em Comunicação, Discurso, Linguagem e Memória na Amazônia (CNPq/UFPA).

Abstract: The text presents the changes in the radio dial of the São Luís Metropolitan Region between 2014 and 2024, based on a mediographic operation (Silva, 2011), which recovers key moments of this transformation through public information provided by the broadcasters themselves and specialized portals. As part of the methodology, temporal charts are developed to help visualize the changes that occurred within the defined period. Curado (2015), Prata, and Del Bianco (2018) are some of the theoretical references supporting this investigation. It is noteworthy that the region experienced not only the migratory movement of commercial stations but also the expansion of community broadcasters (Costa, 2016), reinforcing the role of radio as an accessible and relevant communication medium for the local population. The research highlights the importance of documenting these transformations to build a historical record, preserve memory, and understand the evolution of radio in the region.

Keywords: Radio; São Luis Metropolitan Area; AM to FM Migration.

Resumen: El texto presenta los cambios en el dial de radio de la Región Metropolitana de São Luís entre 2014 y 2024, basado en una operación mediográfica (Silva, 2011), que recupera los momentos clave de esta transformación a partir de información pública proporcionada por las propias emisoras y portales especializados. Como parte de la metodología, se elaboran cuadros temporales que ayudan a visualizar los cambios ocurridos en el período delimitado. Curado (2015), Prata y Del Bianco (2018) son algunas de las referencias teóricas que respaldan esta investigación. Cabe destacar que la región no solo experimentó el movimiento migratorio de emisoras comerciales, sino

Rosinete de Jesus Silva
Ferreira
rosinete.ferreira@ufma.br
<https://orcid.org/0000-0001-9020-758X>

Professora Associada I da Universidade Federal do Maranhão. Docente no Curso de Comunicação Social - Rádio e Televisão da mesma Instituição. Coordenadora do Laboratório de Rádio (2013/actual). Doutora em Psicologia Social pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ. Pesquisadora e Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Estratégia em Comunicação - GEPECOM. Líder da linha Comunicação e Multimedios - COMULTI . Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicología da UFMA e do Programa do Mestrado Profissional em Comunicação-PPGCOMPro. Pós – Doutora na Universidade de Aveiro – Portugal.

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 15/10/2024 aceito em: 12/03/2025.

>> **Como citar este texto:**

SOUSA, Jefferson Saylor Lima de; SILVA JÚNIOR, Carlos Benedito Alves da; FERREIRA, Rosinete de Jesus Silva. A formatação do dial de rádio da Grande São Luís pós-migração: histórico de mudanças na faixa FM entre 2014-2024. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 275-296, mai./ago. 2025.

también la expansión de emisoras comunitarias (Costa, 2016). La investigación subraya la importancia de documentar estas transformaciones con el objetivo de construir un registro histórico, preservar la memoria y comprender la evolución de la radio en la región.

Palabras clave: Radio; Gran São Luís; Migración de AM a FM.

Introdução

No dia 03 de junho de 2024, a Região Metropolitana da Grande São Luís¹ acompanhou um momento histórico para o seu cenário e mercado local de comunicação: a migração da última rádio AM remanescente para o FM A Rádio Mirante AM 600 KHz, localizada na capital maranhense, São Luís, foi a última do dial local a completar o seu processo de migração para a Frequência Modulada (FM) assumindo a faixa *hertziana* de 104,1 MHz e o nome fantasia Rádio Mirante FM News já que o Grupo Mirante de Comunicação, seu detentor, já tinha uma rádio FM: a Mirante FM 96,1 MHz.

Com isso, o rádio AM passa a ser somente uma parte do passado da comunicação de ludovicenses e vizinhança. Agora, o dial local – que na primeira década do século XXI chegou a ser composto de seis emissoras AM e nove emissoras FM – conta com 16 emissoras FM (esse número chega a 23 se somarmos as sete rádios comunitárias oficialmente ativas na ilha). A partir disso, percebe-se, então, possibilidades de investigação em diversas camadas sobre essa nova estruturação do rádio local que levou cerca de onze anos para se concluir desde a publicação do Decreto Federal nº 8.139/2013, que autorizou a migração de faixa para as emissoras comerciais (Silva Júnior et al., 2018, p.157).

O texto aqui desenvolvido tem como objetivo a apresentação da evolução do dial FM do cenário conhecido como “Grande Ilha de São Luís” (que contempla somente os quatro municípios da Ilha de Upaon-Açu) do período de 2014 até

¹ A Região Metropolitana de São Luís é oficialmente composta pelos municípios de São Luís, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa (na Ilha de Upaon-Açu), além de Alcântara, Axixá, Bacabeira, Cachoeira Grande, Icatu, Morros, Presidente Juscelino, Rosário e Santa Rita (no continente).

2024, além de classificar as emissoras quanto ao tipo de outorga e características gerais das programações/conteúdos. O levantamento é realizado através de consulta direta ao dial (audição das emissoras), bancos de dados do Ministério das Comunicações, dados apresentados nos sites e/ou redes sociais das emissoras. A proposta apresentada foi a construção do perfil atual do “rádio ludovicense”².

Operação midiográfica e a história recente do rádio ludovicense

Para que se possa falar sobre o momento pós-migração do dial do rádio ludovicense é preciso antes estabelecer um marco temporal e rememorar a constituição da cena radiofônica local antes dele. Só, então, traça-se uma linha do tempo de mudanças até a formação atual. Como efeito direto para a construção dessa linha do tempo e tendo em conta a interdisciplinaridade entre História e Comunicação, considera-se aqui a proposta da operação midiográfica (Silva, 2011), que:

[...] deve ser entendida como um modo de escrever história que se manifesta na fronteira dos dois campos, realizando uma ação difusa que, embora seja ordenada em determinadas rotinas de trabalho e enquadramento disciplinar, constrói conteúdos polissêmicos [...] Processo que atua desde a formulação do evento na cena pública até seus retornos como artefato memorável e histórico. O resultado disso é um produto simbólico, no caso a notícia / informação / conhecimento, formulado em percursos variados; às vezes, de forma caótica, dispersa ou disciplinada, que produz um saber marcado pela urgência das ocorrências cotidianas que, embora pareça estar submetido à efemeridade temporal, articula relações com o tempo que transpõem a evanescência do presente e se situa num movimento de dimensão entre passado e futuro. (Silva, 2011, p. 50)

Assim, já que a premissa da formação de um “novo” dial passa pela lógica da migração do AM para o FM, estabelece-se como marco temporal de partida para esta operação midiográfica a assinatura do Decreto nº 8.139 de 2013, por

² A opção pela alcunha “rádio ludovicense” vem da compreensão popular de que mesmo as emissoras estacionadas nos municípios de São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa, que integram a Ilha de Upaon-Açu, falam de forma geral com a Grande São Luís e seus moradores.

parte da então presidente Dilma Rousseff, que autorizou o Ministério das Comunicações a dar início ao processo junto às outorgas de Radiofusão Sonora em Amplitude Modulada (AM) em Ondas Médias (OM) para a mudança do espectro de transmissão para a Frequência Modulada (FM).

Vale lembrar que a medida foi uma alternativa escolhida pelo Governo Federal em busca de atender diversas demandas, entre elas:

- Falha nas propostas e aceitação do mercado de uma mudança na radiodifusão sonora brasileira do modelo analógico para o digital (Vicente, 2010);
- Liberação do espectro AM para a implantação do sistema de telecomunicações 4G no país (Curado, 2015);
- A pauta defendida pelo empresariado do setor a respeito da perda de audiência e de baixo retorno financeiro publicitário do AM em comparação com o FM devido a sua qualidade técnica de sinal ser inferior (Prata; Del Bianco, 2018).

Considerando isso, comprometendo-se com a metodologia da operação midiográfica, conforme definida por Silva (2011), o estudo lança mão de métodos complementares para a obtenção e análise de informações. A operação midiográfica, entendida como um modo de produzir conhecimento histórico a partir de registros mediáticos, é aplicada aqui para mapear as transformações do dial ludovicense. Este processo permite uma articulação entre as esferas de Comunicação e História, gerando um quadro analítico que conecta os eventos cotidianos ao contexto mais amplo de mudança histórica. Para que esta metodologia funcione, quatro métodos foram adotados durante a investigação.

O primeiro foi a pesquisa documental sistemática a partir de fontes públicas e institucionais, incluindo:

- *Dados oficiais do Ministério das Comunicações*: informações sobre a migração AM para FM e das emissoras comunitárias, essenciais para compreender a regulamentação e o impacto técnico das

mudanças no espectro radiofônico;

- *Mosaico – Canais de Radiodifusão (ANATEL)*: ferramenta que forneceu dados atualizados sobre a organização técnica das frequências, ajudando a identificar padrões e mudanças no dial;
- *Publicações em sites especializados*: consulta ao site tudoradio.com, além de portais e redes sociais das emissoras, ofereceu perspectivas do setor e relatos contemporâneos das transformações.

Em seguida, e de maneira concomitante, a revisão bibliográfica para embasar teoricamente a pesquisa considerando livros, capítulos e artigos acadêmicos sobre a temática da migração radiofônica com o objetivo de construir uma visão crítica sobre o assunto. Essa etapa incluiu autores já citados como Curado (2015), que discute os desafios da migração AM-FM no contexto da convergência tecnológica, e Prata e Del Bianco (2018), que analisam os impactos da mudança de faixa no cenário brasileiro de radiodifusão.

Um diferencial metodológico do estudo foi a escuta direta das emissoras. Em um segundo momento da investigação, este método qualitativo permitiu compreender não apenas o conteúdo transmitido, mas, também, as dinâmicas de programação vigente, as identidades editoriais e os impactos das mudanças na relação emissora-público. Sterne (2003) complementa essa abordagem ao destacar que a escuta é uma prática social mediada pela tecnologia. No caso da transição das emissoras AM para FM, não se trata apenas de uma melhoria técnica na qualidade do som, mas de uma reconfiguração das relações entre os ouvintes e o meio. O autor reforça como as tecnologias sonoras (neste caso radiofônicas) moldam não apenas o que é ouvido, mas como é percebido e experimentado.

Por fim, e não menos relevante, estabeleceu-se um marco temporal com base na pesquisa documental e bibliográfica. A assinatura do Decreto n.^º 8.139/2013, que autorizou a migração radiofônica, assume este papel. O evento,

acompanhado pelo início das solicitações de migração pelas emissoras interessadas no ano seguinte, serviu como ponto de partida para o mapeamento das transformações.

A articulação entre métodos quantitativos e qualitativos enriquece a investigação. A pesquisa documental e a revisão bibliográfica garantem um mapeamento robusto das mudanças institucionais e históricas, enquanto a escuta direta oferece uma dimensão fenomenológica, capturando como as mudanças técnicas e regulatórias se refletem na prática diária das emissoras. Além disso, a operação midiográfica, ao incorporar múltiplas fontes e perspectivas, permite uma análise holística das mudanças ocorridas.

Desse modo, após a observação de todas as etapas metodológicas apresentadas, constatou-se que, na época do marco temporal delimitado, o dial ludovicense então se apresentava assim:

Quadro 1 - O dial ludovicense em 2013 antes do início da migração AM/FM

RÁDIOS AM	RÁDIOS FM
<i>Educadora AM (560 KHz)</i> <i>Mirante AM (600 KHz)</i> <i>Difusora AM (680 KHz)</i> <i>Capital AM (1.180 KHz)</i> <i>Timbira AM (1290 KHz)</i> <i>São Luís AM (1.340 KHz)</i>	<i>92,3 FM (92,3 MHz)</i> <i>Difusora FM (94,3 MHz)</i> <i>Mirante FM (96,1 MHz)</i> <i>Cidade FM (99,1 MHz)</i> <i>Mais FM (99,9 MHz)</i> <i>Esperança FM (100,9 MHz)</i> <i>Jovem Pan FM São Luís (102,5 MHz)</i> <i>Rede Aleluia (105,5 MHz)</i> <i>Universidade FM (106,9 MHz)</i>

Fonte: elaborado pelos autores

O público da Grande Ilha de São Luís tinha acesso a seis emissoras AM e nove emissoras FM, sendo duas delas com outorgas não em São Luís, mas nas cidades de Paço do Lumiar (92,3 FM) e São José de Ribamar (Mais FM). Ainda sobre as outorgas, registra-se que à época quase todas eram de caráter

comercial com exceção da Rede Aleluia³ e da Rádio Universidade FM⁴, que operam em caráter educativo. Alguns detalhes a se destacar são: I) a Rádio São Luís AM retransmitia parte da programação da Rádio Jovem Pan AM de São Paulo - SP; II) a Rádio Timbira AM retransmitia na programação da madrugada a Rádio Nacional da Amazônia; e III) as rádios 92,3 FM e Esperança FM retransmitem na programação da madrugada (de 00h00 à 06h00) a Rádio Trans Mundial – RTM, também de conteúdo gospel.

Com o marco temporal estabelecido, seguiu-se o segundo momento com a análise dos documentos oficiais dos órgãos competentes pela regulamentação da radiodifusão sonora no Brasil em conjunto com os dados de notícias e demais publicações, feitas por sites especializados, e das próprias emissoras para o desenvolvimento de quadros temporais de identificação do dial local, o que culminou na apresentação mais detalhada das transformações que o dial da Região Metropolitana da Grande São Luís passou até o fim da faixa AM em 2024.

Esses dados foram confrontados entre si juntamente com a realidade do dial em escuta direta por parte dos pesquisadores para identificar no das emissoras devidamente ativas e confirmação das informações coletadas e compiladas a ser apresentadas a seguir.

Transformações do dial ludovicense durante o processo de migração

Em novembro de 2014, a Rádio Senado – em sua política pública de expansão no território nacional – chega a São Luís na Frequência Modulada em 96,9 MHz. Esta é uma parceria com a Assembleia Legislativa do Maranhão (ALEMA), que apresenta ao público a Rádio Assembleia, que retransmite a emissora do legislativo federal com direito a duas horas de programação local. Quase três anos depois, a Rádio Assembleia ganharia uma contraparte

³ Embora a concessão vigente da frequência 105,5 MHz (prefixo ZYC-657) pertencente à Fundação Nagib Haickel seja de caráter educativo, ela está arrendada para a Rede Aleluia de Rádios, que compõe o grupo evangélico de comunicação da Igreja Universal do Reino de Deus. Sua programação é dividida entre atrações locais e nacionais, sendo 100% do seu conteúdo para proselitismo religioso neopentecostal.

⁴ Emissora vinculada à Universidade Federal do Maranhão e mantida pela Fundação Sousândrade.

totalmente online para a sua programação local, o que não altera a sua parceria com a Rádio Senado.

Nesse mesmo ano, a Rádio São Luís AM deixa a parceria com a Rádio Jovem Pan AM e passa a integrar o projeto Jovem Pan News, assumindo o nome parcialmente e mantendo parte da sua programação local.

Já em março de 2015, a Rádio Cidade FM – após crise financeira – é arrendada para a Rádio Deus é Amor (rede de emissoras pertencente à Igreja Pentecostal Deus é Amor). O nome fantasia não muda, mas a designação pública passou a ser Rádio Cidade / Deus é Amor. Diferente da Rede Aleluia (105,5 MHz), toda a programação vem da rede em São Paulo, com rádio local atuando somente como retransmissora.

Em outubro de 2017 acontece a primeira baixa no dial AM, a Rádio Capital AM foi desativada após entrar em uma séria crise econômica agravada pela destruição do seu parque de transmissão que, segundo Araujo (2022, p.37), ocorreu “em um ato de vandalismo atribuído a um grupo de sem-teto que pretendia ocupar o terreno de propriedade da emissora”⁵. Na ocasião, a torre foi destruída e o equipamento transmissor furtado. A emissora ainda seguiu em atividade graças ao apoio da Rádio Difusora AM, que cedeu parte da sua grade para atrações da concorrente e, depois de concluir o seu processo de migração, doou o seu equipamento de Amplitude Modulada à Rádio Capital na expectativa por uma continuidade que não veio. A frequência 1.180 KHz era a segunda mais antiga em operação no Maranhão.

Ainda em 2016, o Sistema Difusora de Comunicação anunciou que a Rádio Difusora AM seria a primeira da capital maranhense a migrar do AM para o FM. O processo foi devidamente concluído em setembro de 2018, mas veio com mudanças radicais. A emissora que era conhecida pelo conteúdo de jornalismo

⁵ O Grupo Rocha, mantido pelo ex-senador do Maranhão Roberto Rocha, nunca esclareceu as motivações para a não continuidade do projeto após a doação dos equipamentos. A mídia local especulou por algum tempo que o custo de manutenção seria uma das razões e considerou a adesão de todas as demais emissoras AM de São Luís ao processo de migração como outra razão válida para a desativação total.

passou a focar no entretenimento musical, além disso, a rádio deixou de fazer parte do Sistema Difusora após ser adquirida pelo casal de empresários Edinho Lobão e Paulinha Lobão, passando a integrar o Grupo Nova, juntamente com a TV Athenas. Surgia, assim, a Nova FM 93,1 MHz. Restavam quatro emissoras AM no dial de São Luís.

Quadro 2 - O dial ludovicense em 2018 após o início da migração AM/FM na região

RÁDIOS AM	RÁDIOS FM
<i>Educadora AM (560 KHz)</i> <i>Mirante AM (600 KHz)</i> <i>Timbira AM (1290 KHz)</i> <i>Jovem Pan News/São Luís AM (1.340 KHz)</i>	<i>92,3 FM (92,3 MHz)</i> <i>Nova FM (93,1 MHz)</i> <i>Difusora FM (94,3 MHz)</i> <i>Mirante FM (96,1 MHz)</i> <i>Assembleia / Senado (96,9 MHz)</i> <i>Cidade FM / Deus é Amor (99,1 MHz)</i> <i>Mais FM (99,9 MHz)</i> <i>Esperança FM (100,9 MHz)</i> <i>Jovem Pan FM São Luís (102,5 MHz)</i> <i>Rede Aleluia (105,5 MHz)</i> <i>Universidade FM (106,9 MHz)</i>

Fonte: elaborado pelos autores

No período de 2018 a 2023 novas mudanças aconteceram. A Rádio Jovem Pan News/São Luís AM, emissora do Grupo Zildeni Falcão (seu detentor mais longevo), foi vendida para o político maranhense Cléber Verde, em 2019. Com isso, sua programação local foi encerrada, passando a retransmitir a rede de São Paulo. O estúdio foi retirado do bairro da Areinha, em São Luís, e levado para uma nova sede na Rodovia Estadual MA-201⁶, no município de São José de Ribamar, entretanto, a concessão permanece registrada em São Luís. Em outubro de 2020, a emissora encerrou sua transmissão em AM e iniciou processo de migração para FM. Após meses de transmissões experimentais, a emissora estreou no dial FM em fevereiro de 2021 sob o nome Massa FM, confirmando uma integração da emissora ao Grupo Massa, conglomerado pertencente ao apresentador Carlos

⁶ Popularmente conhecida como Estrada de Ribamar, em 2024 foi rebatizada pelo Governo do Maranhão como “Caminho de São José de Ribamar, Padroeiro do Maranhão”.

Roberto Massa, o Ratinho. Embora este estudo conte cole o período de 2014-2024, é importante frisar que já em 2025 a Massa FM deixou o dial ludovicense após o fim da parceria com o político maranhense Cléber Verde. Este, por sua vez, anunciou uma nova emissora para o dial: a Maranhão FM, que entrou no ar desde 29 de setembro de 2025. A troca configura uma nova mudança no dial com a produção da sendo totalmente local.

Também em 2021, uma nova emissora chega ao dial ludovicense: a Rádio Nacional FM São Luís. Retransmitindo direto de Brasília, a rádio foi instalada a partir do aproveitamento do parque de transmissão da TV Brasil, da Empresa Brasileira de Comunicação (EBC), na capital maranhense⁷. Também integrante da EBC, a Rádio Nacional FM foi a solução encontrada para evitar o sucateamento total das instalações que foram desativadas no ano anterior durante o Governo Bolsonaro. A emissora tem boa parte da sua programação em rede, mas abre espaço no turno vespertino para conteúdo local.

Já a Nova FM, primeira emissora a ter migrado de faixa, passou por diversas mudanças. Em fevereiro de 2023, a rádio foi arrendada pelo vereador e presidente da Câmara Municipal de São Luís, Paulo Victor, que promoveu nova mudança de programação resgatando o jornalismo. Um mês depois, Edinho Lobão anuncia a venda da emissora para o empresário Willer Tomaz (que já era o atual dono do Sistema Difusora de Comunicação). Assim, o projeto Nova FM foi descontinuado e reintegrado ao sistema sobre o nome Difusora News FM⁸.

O “novo” dial do Rádio FM ludovicense

Com somente três emissoras AM em atividade, era questão de tempo para que a migração do dial acontecesse por completo. Além do que, no dia 31 de

⁷ A TV Brasil no Maranhão, originada da TV Educativa do Maranhão, completaria cinco décadas de história no ano que foi anunciada a sua desativação. Ela foi uma das primeiras emissoras do Brasil a transmitir aulas por meio do tele-ensino, e se tornou referência para outras tevês educativas.

⁸ Embora a emissora seja pensada para ter programação informativa, o que se acompanha não concorda com a iniciativa. O segmento musical contemporâneo impera na rádio e somente *flashes* ao vivo com notas e uma programação em cadeia com a TV Difusora e o YouTube no entre às 18h e 20h, correspondem ao jornalismo apresentado.

dezembro de 2023, se deu o prazo final para que as emissoras realizassem seus procedimentos para migração previsto pelo Ministério das Comunicações. Assim, a primeira das três emissoras restantes que migrou foi a Rádio Educadora AM, em fevereiro de 2024, passando para a frequência 88,3 MHz sobre o nome Rádio Educadora FM Católica⁹.

Na sequência foi a vez da Rádio Timbira AM¹⁰, a mais antiga do Maranhão (Barros, 2022), que realizou a migração para Rádio Timbira FM no mês de abril de 2024. Por fim, como já apresentado no início deste texto, a Mirante AM, em junho de 2024, conclui o processo de migração do AM para FM do dial ludovicense ao assumir a frequência 104,1 MHz sobre o nome de Mirante News FM.

Importante destacar que, no que diz respeito ao alcance de potência, respeitando o que é apresentado pela ANATEL, as emissoras do dial de rádio ludovicense se comportam, da mais potente para a menos potente, assim:

- (E3 – 60 kW): Mirante News FM
- (A3 – 15 kW): Educadora FM Católica; Difusora News FM; Mais FM
- (A4 – 5,0 kW): Nacional FM São Luís; Difusora FM; Timbira FM;
- Mirante FM; Assembleia/Senado; Massa FM; Maranhão FM;
- Cidade/Deu é Amor; Jovem Pan FM São Luís;
- Rede Aleluia; Universidade FM
- (B1 – 3,0 kW): 92,3 FM
- (B2 – 0,1 kW): Esperança FM

Esses dados são apenas para efeito de comparação das capacidades técnicas que as emissoras locais detêm quanto ao seu alcance. Algumas atuando completamente dentro de todo o perímetro da Região Metropolitana de São Luís e seus 13 municípios definido por lei (Maranhão, 2015), enquanto outras

⁹ A Rádio Educadora FM Católica mantém as parcerias com a Rede Católica de Rádios e a Rede Milícia Sat sem abrir mão da sua programação local.

¹⁰ A Rádio Timbira é uma emissora estatal/pública sobre jurisdição da Secretaria de Estado da Comunicação Social do Governo do Maranhão.

atuam de forma limitada dentro da ilha.

Se conclui, então, o processo de evolução do dial local para um novo cenário. O fim das AM em São Luís transforma por completo o cotidiano da população consumidora de rádio na capital e cidades adjacentes, visto que, por muitos anos, essas emissoras foram verdadeiras “ágoras eletrônicas” (Araujo, 2022) para o debate público. Não à toa, entre 2000 e 2015 existiu em São Luís uma comunidade que orbitava em torno do rádio AM: a Sociedade dos Ouvintes Maranhenses de Rádio (SOMAR), que entre idas e vindas se organizou para debates e ações públicas sobre a relevância das emissoras (e seu conteúdo jornalístico e cultural) na formação social das comunidades da capital e adjacências (Araujo, 2022, p.60-64).

Ao consultar o Sistema Mosaico – Canais de Radiodifusão da Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), identificam-se mais dois registros de emissoras de rádio FM para a Região Metropolitana da Grande São Luís: um para o município de São Luís e outro para São José de Ribamar, ambos em nome da Câmara dos Deputados, mas em etapas diferentes.

O primeiro pendente de outorga (FM-C5) com classe B1 e frequência 90,1 MHz. O segundo outorgado, mas aguardando licenciamento (FM-C3) com classe A4 e frequência 101,7 MHz (com este apto para transmissões experimentais e/ou oficiais, mas sem nenhum registro disponível ou confirmado). Cabe citar que, em 2016, a Secretaria de Comunicação da Câmara dos Deputados havia confirmado o interesse em implantar novas instalações da Rádio Câmara em três capitais brasileiras, sendo elas: Belém, Salvador e São Luís¹¹. No entanto, até hoje isso não se concretizou no município maranhense.

Descartando esta informação – que diz respeito às outorgas não ativas ou em licenciamento – apresenta-se, então, de forma descriptiva, como se organiza o dial ludovicense a partir das últimas reconfigurações registradas no primeiro semestre de 2024:

¹¹ Notícia publicada no Portal Câmara dos Deputados em 31 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/497248-radio-camara-chegara-a-belem-sao-luis-e-salvador/>.

Quadro 3 - Dados informativos das emissoras do dial ludovicense em FM

Educadora FM Católica	88,3 MHz	Comercial	A3	Religioso/Católico Musical Jornalismo Esporte	<p>Razão Social: Rádio Educadora do Maranhão Rural LTDA. CNPJ:06275895000153 Status:FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Migrou do AM em 2024; integra a Rede Católica de Rádio e a Rede Milícia Sat.</p>
92,3 FM	92,3 MHz	Comercial	B1	Religioso/Gospel Musical Jornalismo	<p>Razão Social: Maranhão do Sul Comunicações LTDA. CNPJ:06017317000117 Status:FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: Paço do Lumiar-MA Observações: Retransmite na madrugada a Rádio Trans Mundial</p>
Difusora News FM	93,1 MHz	Comercial	A3	Musical Jornalismo	<p>Razão Social: Rádio e TV Difusora do Maranhão LTDA. CNPJ: 06275598000108 Status: FM-C3 (Canal Outorgado – Aguardando Licenciamento) Localidade: São Luís-MA Observações: Migrou do AM em 2018.</p>

Nacional FM São Luís	93,7 MHz	Pública	A4	Jornalismo Musical	<p>Razão Social: Empresa Brasileira de Comunicação S.A. - EBC CNPJ: 09168704000142 Status:FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Início de transmissão em 2021; retransmite a Rádio Nacional de Brasília.</p>
Difusora FM	94,3 MHz	Comercial	A4	Musical Entretenimento	<p>Razão Social: Rádio e TV Difusora do Maranhão LTDA. CNPJ: 06275598000108 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Não tem</p>
Timbira FM	95,5 MHz	Pública	A4	Jornalismo Musical Cultural	<p>Razão Social: Secretaria de Estado da Comunicação Social e</p>

					<p>Assuntos Políticos - SECAP CNPJ: 05733936000145 Status: FM-C1 (Canal Outorgado - Aguardando Ato de RF) Localidade: São Luís-MA Observações: Migrou do AM em 2024.</p>
Mirante FM	96,1 MHz	Comercial	A4	Musical Jornalismo	<p>Razão Social: Rádio Mirant LTDA. CNPJ: 05753611000124 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Não tem</p>
Assembleia / Senado	96,9 MHz	Pública	A4	Jornalismo Política Musical Cultural	<p>Razão Social: Senado Federal CNPJ: 00530279000115 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: A Rádio Assembleia (ALEMA) conta com apenas 2 horas de programação original, o restante é retransmissão direta da Rádio Senado de Brasília.</p>
Maranhão FM	98,5 MHz	Comercial	A4	Musical Entretenimento	<p>Razão Social: Samcler Comunicação LTDA. CNPJ: 32198419000196 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São José de Ribamar-MA / São Luís-MA Observações: Migrou do AM em 2021; Embora a outorga seja de São Luís, o estúdio fica em São José de Ribamar, na Grande Ilha.</p>
Cidade FM / Deus é Amor	99,1 MHz	Comercial	A4	Religioso/Gospel Musical	<p>Razão Social: Rádio Cidade São Luís LTDA. CNPJ: 05746706000110 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA</p>

					Observações: Desde 2015 a emissora é retransmissora da Rede de Rádio Deus é Amor da Igreja Pentecostal Deus é Amor (IPDA).
Mais FM	99,9 MHz	Comercial	A3	Musical Entretenimento	Razão Social: Paraná FM LTDA. CNPJ: 01749015000110 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São José de Ribamar-MA Observações: Não tem

Esperança FM	100,9 MHz	Comercial	B2	Religioso/Gospel Musical Jornalismo	Razão Social: Fundação Cultural Pastor José Romão de Sousa CNPJ: 12538146000174 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Retransmite na madrugada a Rádio Trans Mundial
Jovem Pan FM São Luís	102,5 MHz	Comercial	A4	Musical Jornalismo	Razão Social: Rádio TV do Maranhão LTDA. CNPJ: 06339501000183 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Retransmite a Rede Jovem Pan FM. Pertence ao Grupo Zildêni Falcão.
Mirante News FM	104,1 MHz	Comercial	E3	Jornalismo Política Esporte	Razão Social: Rádio Litoral Maranhense LTDA. CNPJ: 10418077000130 Status: FM-C4 (Canal Licenciado) Localidade: São Luís-MA Observações: Migrou em 2024.
Rede Aleluia	105,5 MHz	Educativa	A4	Religioso/Gospel Musical	Razão Social: Fundação Nagib Haickel CNPJ: 02253118000157 Status: FM-C4 (Canal Licenciado)

					Localidade: São Luís-MA Observações: Retransmite a Rede Aleluia de Rádios da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD).
Faixa Comunitária	106,3 MHz	Comunitária	---	----	-----
Universidade FM	106,9 MHz	Educativa	A4	Jornalismo Musical Cultural Educação	Razão Social: Fundação Sousândrade de Apoio ao Desenvolvimento da UFMA CNPJ: 07060718000112 Status: FM-C3 (Canal Outorgado - Aguardando Licenciamento) Localidade: São Luís-MA Observações: Não tem

Fonte: elaborado pelos autores

As rádios comunitárias do dial ludovicense: breve destaque

Complementam-se aos dados do Quadro 3, e também aos demais já citados, as informações correspondentes às emissoras de outorga comunitária ativas na Região Metropolitana de São Luís.

No dial, a faixa 106,3 MHz é destinada às rádios comunitárias, respeitando o que diz a Lei nº 8.612/1998, que regulamenta a radiodifusão sonora comunitária e estabelece os critérios legislativos, operacionais e técnicos para a atuação destas. Um dos critérios técnicos mais relevantes é a obrigatoriedade de elas serem transmitidas em “baixa potência” de 25 Watts, com raio de alcance de 1 km, o que torna as emissões restritas a um espaço comunitário e possibilita que mais emissoras surjam em uma mesma cidade, logo “ocupem” a mesma faixa em distritos geograficamente distintos (Araujo, 2011; Costa, 2016; Araujo; Sousa, 2021).

Ao se considerar São Luís, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa são contabilizadas nove rádios comunitárias com outorgas autorizadas operando (oito com licença definitiva expedida e uma em processo de expedição), mas somente sete delas estão de fato ativas, ou seja, irradiando. São

elas:

Quadro 4 - Rádios comunitárias ativas no dial ludovicense

Rádio Bacanga FM ¹²	Associação Cultural da Área Itaqui-Bacanga	São Luís
Rádio Ilha do Amor FM ¹³	Associação Comunitária Solidariedade	São Luís
Rádio Cidadania FM ¹⁴	Fundação Maranhense de Assistência Comunitária	São Luís
Rádio Ondas de Paz FM ¹⁵	União dos Moradores da Coheb Sacavém	São Luís
Rádio Praia FM ¹⁶	Associação Protetora do Bairro Olho D'Água – ABRAPOD	São Luís
Rádio Cultura FM ¹⁷	Fundação Cultural Luminense – FUNCOL	Paço do Lumiar
Rádio Nova União FM ¹⁸	Associação dos Moradores do Bairro Itapeua	Raposa

Fonte: elaborado pelos autores

As entidades “Associação Comunitária de Comunicação e Cultura Ribamarense” (São José de Ribamar) e “Instituto Técnico de Capacitação Humana” (Intech) são as outras duas outorgas autorizadas, mas não foi possível confirmar a presença delas já em operação no dial ou mesmo na internet.

Necessário dizer que as rádios comunitárias desempenham um papel essencial no dial da Grande São Luís, contribuindo para a democratização da comunicação e oferecendo uma plataforma para a expressão das vozes locais. Essas emissoras são caracterizadas por baixa potência e alcance restrito, mas têm grande impacto em suas comunidades, além de representar um contraponto às emissoras comerciais, focando em conteúdos específicos às realidades

¹²Além do dial, a emissora pode ser acompanhada em seu site oficial(www.radiobacangafm.com.br) ou nos players de rádios online.

¹³ Além do dial, a emissora pode ser acompanhada nos players de rádio online; não possui site ativo.

¹⁴ Além do dial, a emissora pode ser acompanhada nos players de rádio online; não possui site ativo.

¹⁵ Durante este levantamento essa emissora só foi identificada nos dados oficiais e também no dial; não possui site oficial e não está disponível nos players de rádio online.

¹⁶ Além do dial, a emissora pode ser acompanhada em seu site oficial (www.praiafm106.com.br) ou nos players de rádios online.

¹⁷ Além do dial, a emissora pode ser acompanhada em seu site oficial (www.culturafm106.com.br) ou nos players de rádios online.

¹⁸ Além do dial, a emissora pode ser acompanhada nos players de rádio online; não possui site ativo.

locais, como cultura, eventos comunitários e pautas sociais.

Essa presença reforça o papel dessas emissoras como instrumentos de inclusão social e cidadania. Ao atenderem necessidades específicas de bairros e comunidades, as rádios comunitárias estabelecem uma conexão direta com seus ouvintes, muitas vezes abordando temas negligenciados pelos grandes veículos de comunicação, como questões de infraestrutura local, tradições culturais e debates comunitários. Apesar dos desafios enfrentados, como limitações técnicas e de financiamento, as rádios comunitárias da Grande São Luís continuam a ser pilares de comunicação de base, fortalecendo laços sociais e contribuindo para a construção de uma mídia mais plural e representativa.

Considerações Finais

Finaliza-se assim – embora não se esgote – a visualização do dial ludovicense pós-migração AM para FM, considerando também a presença das rádios comunitárias, o que sugere um número de 23 emissoras disponíveis ao público da Região Metropolitana de São Luís a partir do dial. Conclui-se que o dial de rádio da Grande São Luís passou por uma transformação estrutural e simbólica profunda entre 2014 e 2024. O processo de migração representou mais do que uma mudança técnica: foi uma reconfiguração do cenário radiofônico local, impactando diretamente as formas de produção, transmissão e consumo de conteúdo.

Percebe-se um panorama de transformação contínua, marcada por mudanças significativas na composição das emissoras e na natureza do conteúdo transmitido. Nos últimos anos, a migração das emissoras AM para o espectro FM impulsionou um movimento de modernização tecnológica e ampliou a qualidade do som para os ouvintes. Ao mesmo tempo, surgiram novas emissoras FM que ampliam as opções de conteúdo, aumentando a concorrência e diversificando a programação disponível para o público da Grande Ilha.

A escuta direta das emissoras, procedimento secundário, mas importante para a completude desta investigação, revelou uma série de mudanças evidentes

no perfil das programações. Em primeiro lugar, nota-se uma predominância crescente de conteúdos musicais e religiosos em detrimento de conteúdos jornalísticos. Emissoras anteriormente reconhecidas por seu jornalismo de proximidade, como a Rádio Timbira AM, ao migrarem para FM, diversificaram suas programações, mas mantiveram uma preocupação em preservar conteúdos culturais e informativos. Por outro lado, a Rádio Difusora, ao se tornar Difusora News FM, retornou ao jornalismo após um período focado exclusivamente no entretenimento musical, demonstrando uma oscilação entre demandas mercadológicas e o interesse público.

Outro aspecto evidente foi o aumento da presença de redes nacionais e conteúdos retransmitidos. Emissoras como a Rádio Nacional FM e a Massa FM exemplificam a crescente integração das rádios locais com redes maiores, o que trouxe vantagens técnicas e de alcance, mas, também, provocou uma homogeneização de parte da programação. Este fenômeno é contraposto pelas emissoras comunitárias, que, apesar das limitações técnicas, continuam desempenhando um papel vital na produção de conteúdo de relevância local.

A análise do dial pós-migração também evidencia mudanças nos padrões de consumo. O público ludovicense, outrora fiel a emissoras AM por sua acessibilidade e caráter jornalístico, agora encontra um dial FM mais diversificado, mas nem sempre focado nas mesmas pautas locais. Isso representa uma adaptação do rádio às demandas contemporâneas por qualidade técnica, ao mesmo tempo em que reforça a necessidade de preservar seu papel histórico como mediador de debates públicos e fonte de informação confiável. Essas transformações apontam para um processo contínuo de adequação das emissoras às novas realidades tecnológicas e sociais. A crescente inclusão de temas emergentes como educação ambiental e crises climáticas, embora ainda incipiente, indica uma possível reorientação dos conteúdos para responder aos desafios globais contemporâneos.

Finalmente, a operação midiográfica permitiu mapear não apenas o "novo" dial ludovicense, mas, também, as construir um arcabouço histórico de

orientação para futuras pesquisas sobre o processo evolutivo da radiofonia do principal centro populacional do Maranhão. Esse esforço de documentação não apenas preserva a memória do rádio local, mas, também, serve como base para reflexões sobre o futuro do meio em um contexto cada vez mais dominado pelas tecnologias digitais.

Em suma, o estudo do dial de rádio da Região Metropolitana da Grande São Luís é essencial para registrar a história viva da comunicação no Estado do Maranhão, ao mesmo tempo em que lança luz sobre o papel futuro do rádio em um mundo em constante transformação.

Referências

ANATEL. **Mosaico de Canais de Radiodifusão**. Agência Nacional de Telecomunicações. Brasília: ANATEL, 2024. Disponível em: <https://sistemas.anatel.gov.br/se/public/view/b/srd.php>. Acesso em: 3 set. 2024.

ARAÚJO, Ed Wilson F. **Rádios Comunitárias no Maranhão**: histórias, avanços e contradições na luta pela democratização da comunicação. São Luís: EDUFMA, 2011.

ARAÚJO, Ed Wilson F. **Ouvintes Falantes**: produção e recepção dos programas jornalísticos do rádio AM. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2022.

ARAUJO, Ed Wilson F.; SOUSA, Jefferson Saylor Lima de (Orgs.). **Vozes do Anjo**: do alto-falante à Bacanga FM. São Luís: EDUFMA, 2021.

BARROS, Marcelo. **Um lugar de falar no ar**: oito décadas de história da Rádio Timbira. 1ª ed. São Luís: Clara Editora, 2022.

BRASIL. Ministério das Comunicações. **Migração AM para FM**. (Apresentação em PowerBi) Brasília: Ministério das Comunicações, 2024. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDlzNTc4M2UtYjYyMi00NjUxLTg5NmQtMzgwNjMzM2M0YTJkliwidCl6ImExMTlwMGVkLTNhYTctNDFhMy05M2UxLTcwYWU4ZmMxZWMxYSJ9>. Acesso em: 3 set. 2024.

BRASIL. Ministério das Comunicações. **RadCom – Rádios Comunitárias**. Brasília: Ministério das Comunicações, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mcom/pt-br/assuntos/radio-e-tv-aberta/radcom-radio-comunitaria>. Acesso em: 3 set. 2024.

COSTA, Priscilla Pereira da. **A radiodifusão comunitária na luta pela democratização da comunicação**: a experiência em São Luís-Maranhão das rádios Bacanga FM e Conquista FM. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, São Luís, 2016.

CURADO, Camila Cristina. **Migração de rádios AM para FM**: processos de preparação e perspectivas de mudança frente à convergência tecnológica. Trabalho de Conclusão de

Curso (Bacharel em Comunicação Social) – Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2015.

MARANHÃO. Assembleia Legislativa do Maranhão - ALEMA. Lei Complementar nº 174, de 25 de maio de 2015. Dispõe sobre alterações na legislação tributária do Estado. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 25 maio 2015. Disponível em: https://www.ma.gov.br/uploads/agem/docs/LCE_1742015_DISP%C3%95E_SOBRE_A_RMGL.pdf. Acesso em: 3 set. 2024.

PRATA, Nair; DEL BIANCO, Nelia R. (Orgs.). **Migração do rádio AM para FM**: avaliação de impacto e desafios frente à convergência tecnológica. 1. ed., Florianópolis: Insular, 2018.

SILVA, Sônia Maria de Menezes. **A operação midiográfica**: a produção de acontecimentos e conhecimentos históricos através dos meios de comunicação - a Folha de São Paulo e Golpe de 64. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói-RJ, 2011.

SILVA JÚNIOR, C.B.A.; ARAUJO, E. W. F.; SOUSA, J. S. L.; BRITO, N. C. R.; CORRÊA, R. S.; REIS, R. N.; PINHEIRO, R. A.; FERREIRA, R. J. S. Sob nova frequência: notas sobre migração das rádios AM para FM no Maranhão. In: PRATA, N.; DEL BIANCO, N. R. (Orgs.). **Migração do rádio AM para o FM**: avaliação de impacto e desafios frente à convergência tecnológica. 1. ed., Florianópolis: Insular, 2018.

STERNE, Jonathan. **The Audible Past: Cultural Origins of Sound Reproduction**. Durham: Duke University Press, 2003.

TUDO RÁDIO. Portal de notícias sobre rádio e comunicação. Disponível em: <https://tudoradio.com>. Acesso em: 3 set. 2024.

VICENTE, Eduardo. **A implantação do rádio digital no Brasil**: impasses e desafios. Comunicação oral apresentada na 8ª Bienal Internacional de Rádio, Cidade do México, MEX, 8 de outubro de 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/4959483>. Acesso: 03 set. de 2024.

Rádio Esportivo Expandido em Cachoeira/BA: Emissão multiplataforma do futebol do Iguapense para iguapenses

*Radio deportiva expandida en Cachoeira/BA:
emisión multiplataforma del fútbol de Iguapense
para iguapenses*

*Expanded Sports Radio in Cachoeira/BA:
Multiplatform Broadcasting of Iguapense
Football for iguapenses*

Fellipe Moreira da Silva; Dorotea Souza Bastos

Resumo

Este artigo discute perspectivas de rádio expandido e as mutações nas formas e estratégias comunicacionais em Cachoeira, Bahia. Com o gancho em transmissões de jogos de futebol amadores da cidade, mais precisamente de um distrito chamado Santiago do Iguape, a partir da memória do rádio esportivo local, serão apresentadas reflexões sobre linguagem radiofônica expandida, convergência, web rádios, hipermídia, imagem, virtualização, possibilidades de audiência, entre outros aspectos e suas relações com o território que teve pela primeira vez na história, um time da comunidade sendo campeão municipal.

Palavras-chave: Rádio expandido; Iguape; Transmissão de futebol; virtualização

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 10/05/2025 aceito em: 08/08/2025.

>> Como citar este texto:

SILVA, Fellipe Moreira da; BASTOS, Dorotea Souza. Rádio Esportivo Expandido em Cachoeira/BA: Emissão multiplataforma do futebol do Iguapense para iguapenses. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 297-318, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Fellipe Moreira da Silva
moreirafellipern@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-6812-7030>

Mestrando em Comunicação (PPGCOM-UFRB). Membro do Grupo de Pesquisa COMUM - Comunicação, Mídia e Narrativas de Mudança Cultural. Jornalista pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Dorotea Souza Bastos
dorotea@ufrb.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-3644-022X>

Professora do curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e do Programa de Pós-graduação em Comunicação - Mídia e Formatos Narrativos - PPGCOM/UFRB. Líder do VISU – Grupo de Pesquisa e Extensão em Arte, Imagem e Visualidades da Cena (UFRB/CNPq). Doutora em Mídia-Arte Digital (UAlg/Uab) e em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (em co-tutela).

Resumen

Este artículo discute perspectivas de la radio expandida y las transformaciones en las formas y estrategias comunicacionales en Cachoeira, Bahía. A partir de las transmisiones de partidos de fútbol amateur de la ciudad, específicamente de un distrito llamado Santiago do Iguape, y basándose en la memoria de la radio deportiva local, se presentarán reflexiones sobre el lenguaje radiofónico expandido, la convergencia, las radios web, la hipermedia, la imagen, la virtualización, las posibilidades de audiencia, entre otros aspectos y sus relaciones con el territorio que, por primera vez en la historia, tuvo a un equipo de la comunidad como campeón municipal.

Palabras clave: Iguape; Radio expandida; Transmisión de fútbol; virtualización

Abstract

This article discusses perspectives on expanded radio and the transformations in communication forms and strategies in Cachoeira, Bahia. Using the broadcasts of amateur football matches in the city—specifically from a district called Santiago do Iguape—as a starting point, and drawing from the memory of local sports radio, the text presents reflections on expanded radio language, convergence, web radios, hypermedia, image, virtualization, audience possibilities, among other aspects and their relationship with the territory which, for the first time in history, had a community team win the municipal championship.

Keywords: Iguape; Expanded radio; Football broadcasting; Virtualization

O rádio expandido e o futebol

Não apenas dos elementos da linguagem radiofônica - voz, música, efeitos sonoros e silêncio, consideradas por Ferraretto (2014), sobre (vive) o rádio. Ainda mais no segmento de “jornadas esportivas”, nomenclatura adotada por diversas emissoras para designar o momento de transmissões de futebol em sua grade de programação. Estes elementos têm seu valor de reprodução e referência, mas não do mesmo jeito de como as coisas começaram.

Com o passar dos anos, mais especificamente na última década (2014-2024), o recurso único e exclusivamente sonoro, embora importante, se ressignifica. Se pensarmos nestes elementos da linguagem radiofônica sendo ampliados, é possível perceber essas mutações no alcance e como essas ondas sonoras chegam. Porque, apesar dessa linguagem ainda existir, ela não é mais emitida apenas por ondas *hertzianas*, que seriam as famosas frequências de rádio, registradas em FM (Frequência Modulada) e AM, (Amplitude Modulada). A internet e a diversidade de plataformas em que se transmite uma mesma partida de forma simultânea ganha cada vez mais força.

Além disso, o que veremos um pouco mais à frente tem o adjunto das imagens e outros elementos audiovisuais que começaram a fazer parte de algumas jornadas esportivas, não só do alcance além dos *hertz*. Falando especificamente de futebol amador, a imagem ganha uma conotação maior, porque nestes casos, diferente do futebol profissional – em que grandes empresas, a exemplo o grupo Globo, têm direito exclusivo de transmissão –, é possível filmar os acontecimentos da partida.

Rachel Neuberger (2012) e seu debate sobre rádio e convergência das mídias é um elemento caro para esta proposta. Ela mapeia, inicialmente, antes de chegar nos “dias de hoje”, que as rádios, tecnicamente, dividem-se em emissoras tradicionais: que seriam as *hertzianas* AM’s e FM’s. As rádios comunitárias, que também têm frequências em *hertz*, mas com outro cunho não comercial, além das rádios poste, com um alcance restrito à área em volta do alto falante, também apenas sonoro.

Depois dessas classificações, ela debate as distinções que identifica entre “Rádios na Web” e “Rádios Web”. Ponto importante para chegarmos no rádio expandido e, posteriormente, no futebol. A autora entende o digital como “o futuro da rádio ao alcance de todos”. Mesmo sabendo que nem todos têm acesso por diversas limitações, sejam físicas, sociais, financeiras ou outras, mas, observando a partir da ideia da expansão no alcance do que antes ficava muito limitado geograficamente falando.

Neuberger (2012), à luz dos pensamentos de Pierre Lévy, discute como a internet – que propicia tanto as rádios web quanto as rádios na web – é conhecida como ciberespaço no qual não há uma definição fixa, pela diversidade e complexidade do espaço, e no qual as pessoas têm uma infraestrutura da comunicação digital em um universo “oceânico” de informações, que fazem os seres humanos navegarem e se alimentarem continuamente.

As rádios na web oferecem seus serviços radiofônicos de forma tangível no sentido do aparelho emitir as ondas, presentes em plataformas web com alguns elementos adaptados da internet. Já as rádios web são consideradas por Neuberger (2012) um novo formato do veículo.

Pode-se dizer que é um novo formato de rádio, uma vez que não existe de forma física, apenas virtual. Nesse caso, a rádio também pode estar somente em streaming ou utilizando-se de todos os recursos disponíveis na web, como componentes gráficos, tabelas, fotografias, textos escritos, imagens de vídeo e outros elementos que complementam a informação (NEUBERGER, 2012, p. 125).

Tal percepção converge com o pensamento de Santaella (2003) sobre o que seria a mídia digital. Ela aponta que têm aspectos de formas interativas com capacidade de gerar sentidos voláteis e polissêmicos. Com uma participação ativa e possível do usuário ou receptor, Santaella (2003) aponta que “a convergência das mídias diz respeito à ligação sem precedentes da imagem fotográfica fixa com mídias que antes lhe eram distintas. Áudio, digital, vídeo, gráficos, animação e outras espécies de dados” (p. 146).

Tudo isso, necessariamente, tem a ver com formas comunicacionais e como os meios não são apenas inertes na função apenas de fazer passar uma mensagem. Nem o emissor é estático, tampouco o receptor. Neuberger (2012) ainda considera a ruptura de fronteiras geográficas como um fator importante para tornar mundial a disseminação de informação – característica notável do uso da internet. Conversando com Manuel Castells, ela cunha esse fator como “glocalização”, que seria programação local disponível de forma global.

O caráter uniforme do meio se transformou em multimídia, porque assume tanto características sonoras quanto visuais. [...] O rádio online afeta, principalmente, a forma de cultura de um povo, já que suas novas

possibilidades proporcionam não só novas linguagens, mas também maior interatividade e abrangência (NEUBERGER, 2012, p. 126).

É possível, neste debate, dialogar Neuberger (2012) com Nair Prata (2008) que apresenta reconfigurações do rádio a partir da web, seus gêneros e formas de interação. Ela aponta que, para entender o fenômeno, é preciso compreendê-lo a partir das novas tecnologias da informação que perpassam pelo advento da internet, justamente esse universo “oceânico”, abissal e complexo referenciado no início.

O elemento-chave do rádio continua sendo o som, só que agora com a agregação de novos signos nos campos textual e imagético gerados pela web. O som passa a ser o elemento definidor, o divisor de águas, o ponto de partida e de chegada da radiofonia. No rádio, o som deve ter sentido por si próprio, sem a necessidade do apoio do texto ou da imagem, como em outras mídias (PRATA, 2008, p. 71).

Essa diferenciação do rádio “puro” para o rádio na web ou webrádio nos ajuda a compreender a ideia de “rádio expandido”, trazida por Kischinhevsky. O ponto de partida é que o rádio não morreu, mas se ressignificou. O meio não é obsoleto e está muito suscetível a (re) adaptações constantes a depender dos aparatos tecnológicos da época. Juntando as questões trazidas por Neuberger (2012) e Prata (2008), a expansão do acesso da linguagem sonora para além do rádio tradicional, somado a outras características que complementam, cobrem ou dialogam com aquele determinado programa ultrapassando, o que Ferraretto (2014) coloca como elementos da linguagem radiofônica, pode ser considerado “rádio expandido”, que não é algo esgotável e, também, não é qualquer coisa que detém um aparato audível ou imagético.

Kischinhevsky (2016, p. 279) diz que “é preciso definir o rádio como um meio de comunicação expandido, que extrapola as transmissões em ondas hertzianas e transborda para as mídias sociais”. Ele destaca que a escuta se dá em múltiplos ambientes e temporalidades e que isso determina a ideia de expansão.

A escuta se dá em AM/FM, ondas curtas e tropicais, mas também em telefones celulares, tocadores multimídia, computadores, notebooks, tablets; pode ocorrer ao vivo (no dial ou via streaming) ou sob demanda

(podcasting ou através de busca de arquivos em diretórios). A escuta se dá em múltiplos ambientes e temporalidades, graças a tecnologias digitais que franqueiam também a produção, a edição e a veiculação de áudios a atores sociais antes privados do acesso a meios próprios de comunicação (KISCHINHEVSKY, 2016, p. 279).

Aliado a tudo isso, entram, também, a edição e a veiculação em outras plataformas mesmo após a sua transmissão original. Kischinhevsky (2016, p. 16) entende que esse novo ambiente midiático tem provado que “o rádio é bastante ágil na associação com mídias sociais [...] Assim, potencializa a comunicação de base sonora, que permite a realização de outras atividades simultâneas à escuta”.

O que, trazendo para o futebol, aparece como a possibilidade distinta e multiplataforma de acompanhar os jogos. Em muitos casos, narrado de forma a concordar com elementos da linguagem radiofônica de Ferraretto (2014), mas aparecendo em diversos outros meios, também ao vivo, e sendo veiculado, recortado e compartilhado em plataformas que, inicialmente, não foram projetadas para abarcar produções de rádio, como o *Youtube*, por exemplo.

Gotz (2022) à luz dos pensamentos de Jenkins (2009) afirma que o rádio seguiu o caminho da convergência e que o futebol acompanhou tudo isso através de uma espécie de “migração” para diferentes plataformas e com releituras de elementos, mesmo mantendo alguns.

Ainda que em um contexto de rádio expandido, elementos de linguagem radiofônica como a palavra, efeitos, vinhetas, trilhas, ruídos desejados ou não e o silêncio, são absolutamente válidos e explorados, independente se estão relacionados a recursos parassonoros como gráficos figuras, fotos ou vídeos (GOTZ, 2022, p. 246).

O jornalista ainda considera que as plataformas digitais atuam como agentes que potencializam a provocação de alterações no cenário das transmissões de futebol. Gotz (2022, p. 253) diz que “não apenas em um contexto de rádio expandido, o desafio de chamar a atenção de públicos para o consumo é cada vez mais complexo, fortalecendo ainda mais a teoria de que segue plena a fase de multiplicidade da oferta e de demanda radiofônica”.

É possível agregar ao debate o conceito de “campo expandido”, que foi

desenvolvido por Rosalind Krauss, em 1979, inicialmente, para apresentar novas possibilidades sobre a escultura, o que revolucionou a forma de ver e analisar as obras escultóricas ao final da década de 1970. Porém, este conceito tem sido aplicado em outras áreas, com o entendimento de que a expansão ocorrida na escultura também pode ser observada em diversos segmentos. É possível associar isso ao pensar no rádio expandido.

A autora considera que, a partir do Modernismo, as produções artísticas passaram por uma transformação, não apenas estética, e que muitas coisas que eram consideradas surpreendentes passaram a receber a denominação de escultura e que, a princípio, nenhuma dessas obras conseguiria explicar o conceito da categoria escultura, a não ser que houvesse uma maleabilidade infinita neste conceito capaz de contemplar toda essa diversidade de elementos numa mesma categoria, uma espécie de elasticidade que demonstra como uma expressão pode ser estendida, ampliada para abranger formas distintas do conceito inicial.

De fato, a diminuição das fronteiras, que limitam os conceitos das categorias em que se encontram determinados elementos, promove uma abertura para que novos trabalhos sejam agregados a essas categorias. Segundo Krauss, esse campo nos oferece uma gama de possibilidades de atuação que não sofre as imposições de um determinado meio, dessa forma, este processo de expansão passa a ser definido não mais em relação, exclusivamente, ao meio de expressão utilizado, mas a um conjunto de combinações dentro da ampliação das possibilidades do campo.

Pode-se pensar nesse conjunto de combinações dentro das possibilidades que o campo da comunicação oferece na relação com a forma de se transmitir informações jornalísticas – neste caso, futebol via rádio. Ele não se apresenta de forma fixa e pode se articular com as linguagens e espaços que vão se constituindo e adaptando. Linguagens atualizadas que fazem sentido com a nova forma de consumir rádio, o que interfere no modo de narrar, comentar e interagir com o público, diferente de como era antes – mas, ainda assim, é

interação entre locutor e expectador. Krauss enxerga a escultura não ficando presa à definição “original”, mas, ainda assim, é escultura, como o rádio expandido, que não é somente e apenas o rádio em ondas *hertzianas*, mas, ainda assim, rádio - que vai além, inclusive, do modelo de emissão e recepção passiva e exclusiva a apenas um possível e calculado raio de audiência.

Assim, quando falamos em rádio expandido, estamos, também, aproximando os estudos de Krauss à área da Comunicação e, aliado a autores como Lévy e Jenkins, fortalecemos os conceitos de virtualização e convergência midiática.

No caso das transmissões de futebol profissional, tem-se características de linguagem radiofônicas somadas ao alcance multiplataforma e com elementos complementares ao som. Na maioria dos casos, com imagens dos narradores, comentaristas e repórteres numa espécie de bastidor e “react” da atividade de locução dentro da jornada esportiva junto a um layout de tempo, escalação, placar e comerciais da emissora. No futebol amador, a imagem da equipe de transmissão fica em segundo plano, aparecendo, em muitos casos, no início, intervalo e fim do jogo, e as imagens da bola rolando no campo são o foco. Com placar, propagandas comerciais, replays e outros elementos originalmente vistos em TV, mas com uma narração de cunho radiofônico, com excesso de descrição, entonação e jargões. Isto significa que é preciso dialogar com o público que está com imagens, entendendo também que existe um público apenas sonoro pelo dial, por aplicativos, por site, ou seja, lá por qualquer outro emissor. Esses elementos também fazem parte da ideia de rádio expandido.

Pensando o rádio expandido em Cachoeira/BA

Cachoeira é uma cidade localizada no Recôncavo da Bahia, estando a 110 km da capital, Salvador. Sua população é de 29.250 pessoas, de acordo com os últimos dados do censo de 2023, do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Historicamente, o futebol de Cachoeira sempre foi considerado amador. Os times filiados à Liga Cachoeirana de Desportos (LCD) nunca tiveram

aporte para construir uma estrutura que a Federação Baiana de Futebol (FBF) considerasse profissional. Assim como também a própria Liga, sempre disputou torneios amadores e organizou campeonatos com o mesmo cunho, pelo mesmo motivo.

Já ocorreu de times profissionais virem à Cachoeira mandar seus jogos no estádio municipal, mas eles não são originalmente sediados em Cachoeira. As transmissões de futebol na cidade começaram nos anos 1970, inicialmente por caixas de som ou alto-falantes, em torneios de bairro, e, posteriormente, na transmissão do campeonato intermunicipal de futebol pelas rádios postes. A Rádio DPR1 Vozes da Primavera fazia resenhas esportivas sobre os jogos que aconteciam, mas eles não eram necessariamente transmitidos por essa emissora. A Rádio Vox de Muritiba, cidade vizinha, foi responsável por ser pioneira nesse aspecto de transmissão na região, fazendo coberturas de jogos de Cachoeira e cidades vizinhas, com amplitude modulada (AM), mas a emissora não era sediada em Cachoeira.

Normalmente, as coberturas da Rádio Vox eram do Campeonato Intermunicipal de seleções da Bahia. Os campeonatos de bairro e o municipal raramente tinham cobertura, a não ser a transmissão de alguma ou outra final. E a audiência, geograficamente, ficava restrita no raio de Cachoeira, São Félix, Muritiba e regiões próximas.

A primeira rádio, especificamente cachoeirana, que veio transmitir jogos foi a comunitária Magnificat FM, por volta de 2002. Mas, ainda assim, sempre de um raio que era muito central na cidade, tanto no sentido geográfico quanto dos jogos que eram transmitidos. Vez ou outra alguns times de bairro, até mesmo de zona rural, mas a transmissão não chegava nessas pessoas. Em 2016, a rádio foi fechada. Já no ano seguinte, foi criado o projeto de jornadas esportivas da Rádio Web Olha a Pititinga - criado em 2014 - que está na Web e também é Web, fazendo com que, através de aplicativo, site e posteriormente o YouTube, se tornasse um canal multiplataforma de transmissões de eventos esportivos em Cachoeira.

Esse breve retrospecto aponta avanços tecnológicos e suas influências no

campo comunicacional, não desconsiderando as mudanças que ocorrem cultural e socialmente. Nair Prata (2008) entende esse processo junto às características que compõem o rádio expandido como uma espécie de “rádiomorfose”. O termo é uma adaptação de “mediamorfose” de Roger Fidler (1997) – uma descrição da mudança dos meios comunicacionais em áreas diversas.

Assim, poderíamos afirmar que o rádio dos anos 50, através do processo de radiomorfose, superou o impacto tecnológico do advento da TV e buscou uma nova linguagem. O veículo não morreu, apenas se transformou. Podemos afirmar que o rádio na web repete as fórmulas e os conceitos hertzianos, velhos conhecidos do ouvinte, pois é pela repetição que o público se reconhece. Mas, ao mesmo tempo, insere novos formatos, enquanto reconfigura elementos antigos, numa mistura que transforma o veículo numa grande constelação de signos sonoros, textuais e imagéticos (PRATA, 2008, p. 76).

No caso de Cachoeira, o estilo de transmissão da Rádio Web, Olha a Pititinga repete algumas fórmulas *hertzianas*, embora seja e esteja na web, entretanto, com a soma de outros elementos. Os signos sonoros de efeitos sonoros, música, voz e silêncio, descrito por Ferraretto (2014), aparecem: a voz dos locutores, as músicas de trilha sonora da jornada esportiva, o silêncio entre algumas inserções e os efeitos sonoros (vinhetas dos times, tempo, placar, comerciais, etc). Como citado por Prata (2008), como uma constelação de signos, o sonoro soma-se ao textual, presente na tela e ao próprio imagético com a filmagem das tramas ocorridas nos jogos.

Para compreender de forma mais detalhada alguns pontos comparativos do que é considerado rádio tradicional e os fenômenos do rádio expandido via internet, Nair Prata (2008), em diálogo com Ortriwano (1985), lista algumas características e as analisa pensando justamente no que justifica o termo “expansão”.

A começar pela oralidade, em que, tradicionalmente, a única forma de receber a mensagem é escutando. Desde que seja possível ouvir, torna-se algo exclusivo. Entretanto, a autora observa que o rádio expandido digital também conversa com elementos textuais e de imagens. No caso do futebol, o que era apenas a narração coberta com paisagens sonoras de rádio e seus efeitos, torna-

se uma transmissão audiovisual em várias plataformas.

Depois, a autora identifica o poder de penetração, em que, geograficamente, havia um limite. As rádios FM's eram ainda mais limitadas que as AM's. Geralmente, sobrevoava uma cidade, com alguns pontos de melhor sinal, outros de menos. Em alguns casos, alcances regionais ou mais, porém dependia da potência do transmissor. De todo modo, havia limites. O que se expande com as webrádios pelo seu alcance mundial, onde se pode, teoricamente, acessar de todo planeta, mesmo levando em consideração que, haver possibilidade de acesso, não significa que todos tenham condições de acessar. Trazer isso para Cachoeira, é pensar que, tecnicamente, hoje é possível que pessoas de fora da sede, como os moradores de Santiago do Iguape, por exemplo, tenham a possibilidade de acompanhar as transmissões.

Na questão da mobilidade, pensar na facilidade de adentrar ao local dos acontecimentos e emitir, é considerado mais fácil. Ainda mais que, com apenas um celular e sinal de internet/telefone, é possível fazer uma transmissão. A questão do imediatismo dialoga com ambos, também. A respeito do baixo custo, a autora debate sobre pontos que são inacessíveis para parte da população, que não tem condições de ter um aparelho, notebook ou internet, quanto da questão de saber manusear esses aparelhos.

Já sobre instantaneidade, a diferença apontada por Nair Prata (2008, p.28) é que “a mensagem precisa ser recebida no momento em que é emitida. Se o ouvinte não estiver exposto ao meio naquele instante, a mensagem não o atingirá. Não é possível deixar para ouvir depois”. E no caso das webs, há novidades em que permitem, tanto no áudio, quanto no vídeo, acesso posteriormente, inclusive, recortes para veiculação em outras redes que não as originais da emissão.

Há alguns anos, não havia qualquer dificuldade para uma definição básica de cada uma das mídias mais presentes na vida da população. Mas após o advento da web, o que parecia simples ficou complicado, pois não é fácil submeter a um enquadramento linguagens tão semelhantes. Hoje, certamente, ainda não se pode falar que há uma convergência propriamente dita, mas em tendências convergentes, já que é tudo ainda muito incipiente (PRATA, 2008, p. 69).

A autora também discute sobre sensorialidade e autonomia, evidenciando o envolvimento com o ouvinte e a imaginação, que se reconfigura a partir da inserção de imagens e outros formatos. Compreender algumas dessas características nos ajuda a adentrar no fenômeno midiático do rádio expandido para Santiago do Iguape.

Estratégias contemporâneas: emissão expandida do Iguapense para iguapenses

Santiago do Iguape, considerada por alguns moradores um distrito de Cachoeira, e/ou uma zona rural, para alguns pesquisadores, é nomeada como uma Vila de Pescadores e, também, comunidade quilombola (reconhecida pela Fundação Cultural Palmares), situada a 40 km da sede cachoeirana. Segundo Ana Paula Cruz (2012), aproximadamente 2.500 habitantes residem por lá.

A Associação Desportiva Iguapense (ADI), fundada em abril de 1998, é uma agremiação esportiva amadora pertencente a Santiago do Iguape. Time que normalmente disputa torneios na própria comunidade e também o campeonato cachoeirano, que reúne times de bairro e de distritos para disputar e descobrir qual o melhor time da cidade naquele respectivo ano, o Iguapense disputa o campeonato cachoeirano desde sua criação, mas jamais havia conseguido conquistar um título. Em 2024, conseguiu este feito inédito, em uma disputa na grande final contra o time do Amelc, da Ladeira da Cadeia.

Pela primeira vez na história, um time de Santiago do Iguape foi campeão do torneio e isso foi transmitido no contexto do rádio expandido para os iguapenses, moradores e torcedores da equipe. A Rádio Web Olha a Pititinga começou a transmitir o campeonato com imagens em 2023, mas o iguapense não conseguiu boa campanha naquela oportunidade. Entretanto, no ano seguinte, conseguiu levantar a taça.

A emissora transmitiu todos os jogos da campanha do time, não apenas a final. Foi a oportunidade, para muitos moradores, de poder ouvir e assistir aos jogos da sua equipe que, em anos anteriores, raramente era transmitida e,

quando era, o sinal alcançava apenas o centro de Cachoeira. Para acompanhar o time, necessariamente era preciso atravessar os 40 km e ir assistir aos jogos que são sediados no Estádio Municipal 25 de Junho, às margens do Rio Paraguaçu, na sede.

Não foi possível quantificar a audiência da Pititinga nas outras plataformas que opera (rádio web em site, aplicativo, site radiosnet, Facebook e outros), porém, em seu canal “Olha a Pititinga!”, na plataforma Youtube, somando as transmissões de todos os jogos do Iguapense, foram contabilizadas 11.100 visualizações.

Destaque para a partida entre Iguapense versus Flamenguinho do Iguape (outro time da cidade), jogo considerado clássico, de grande rivalidade. A partida, em 2024, aconteceu no feriado de primeiro de maio (dia do trabalhador). Em entrevista no final do jogo, um dos responsáveis pelo time do Iguapense, Zé Dias, proferiu as seguintes palavras: “Queria agradecer a Rádio Web Olha a Pititinga e toda a equipe por essa linda cobertura. Lá, o pessoal do Iguape, me ligando agora dizendo que estavam assistindo. Isso é coisa que não tem preço. No passado [não era possível], mas agora a gente tá vendo aí [acontecer]”.

Essa fala reflete no debate sobre a expansão do rádio e as possibilidades de acesso. Também fortemente marcado pela identidade e os afetos sociais e culturais das especificidades dos modos de vida de Cachoeira. Alguns desses aspectos foram por nós identificados, também, na fala dos locutores em alguns momentos da transmissão, a exemplo da narração de Antonio Morumbi ao gol do título do Iguapense: “Se o pajé brilhar, o Iguape todo explode em emoção. Tá nos pés dele o título inédito para a bacia do Iguape. Autorizado pela arbitragem, tomou pouca distância, partiu pajé, de perna direita... é Campeão!!! Gol do Título! Pode comemorar, torcedor do Iguapense!”. Os jogadores, em festa, comemoravam e falavam que a Bacia do Iguape tinha muitas estrelas e que isso precisava ser mostrado.

Chamar de Bacia do Iguape é uma forma “carinhosa” de chamar a comunidade que fica localizada às margens da Baía do Iguape, referência aos

pescadores e aos membros da comunidade, como foi possível, também, identificar na narração de um dos gols do Iguapense, ainda na primeira fase, feita por Fellipe Moreira: “É gol do time amarelo da Bacia do Iguape, é do Iguapense!”.

Tal referência é igualmente percebida no emblema do time, que possui alguns desenhos de peixe à sua volta, conforme Figura 1:

Figura 1. Emblema do Iguapense



Fonte: Iguapense, 2023.

Imagen e virtualização: corpo, voz e emoções

Se a narração do rádio tradicional nas transmissões de esporte tinha a única forma de adentrar pelo aparato sonoro e o ouvinte tinha que imaginar as imagens que estavam acontecendo, com o rádio expandido, sobretudo no futebol amador, as imagens do jogo entram em cena para acontecer um misto de possibilidades de acompanhar a partida, mas não somente escutar e imaginar, para quem tem essa possibilidade.

É inevitável falar de imagens, sobretudo de imagens técnicas, que, segundo Flusser (1983), são aquelas produzidas por aparelhos. Embora, especificamente ele se atenha a fotografias em sua obra, é possível fazer articulações com a temática trazida aqui do rádio expandido com imagens. O autor fala que as imagens técnicas sucedem os textos altamente evoluídos. Associamos esse texto, neste caso, à oralidade exclusiva utilizada antes da expansão do rádio. As imagens técnicas seriam a utilização das cenas para a

construção das narrativas do jogo. Elas ultrapassam os textos que, para a época, já eram considerados evoluídos, acabam representando o mundo dentro da possibilidade de influenciar na interpretação, neste caso dos ouvintes, telespectadores e torcedores.

Porque há uma confiança na imagem técnica como se fosse nos próprios olhos em uma possível representação da realidade. Fazendo um gancho pensando na transmissão multiplataforma e audiovisual, entendemos que vai além da representação visual, porque dialoga com os modos de ver. Neste caso, os modos de ver de Santiago do Iguape – mas não somente, os modos de ouvir, de sentir, de interpretar os lances e dos debates gerados a partir disso.

Associamos também as falas de alguns dos jogadores do Iguapense, quando do título de 2024, que a Bacia do Iguape tem muitos talentos e isso precisa ser mostrado. O que acaba gerando, posteriormente, além de toda a possibilidade de visualização e escuta, uma espécie de portfólio individual e coletivo do campeonato, do time e dos jogadores, que podem, a partir da transmissão, recortar lances e fazer veiculação em outras redes, em prol de uma divulgação do trabalho.

Neste debate, é possível levar em consideração também que as imagens técnicas perpassam por decisões técnicas. Tudo tem um lado humano. As imagens não se fazem sozinhas, apesar de que os aparelhos mais modernos podem ser programados para “gravarem sozinhos”, entretanto, sempre reféns de uma manipulação. E no caso do futebol, não há como transmitir um jogo sem decisões técnicas da representação da imagem. Então, existe um conflito com a própria narração que seria o texto oral, inicial e exclusivo. O estilo radiofônico entra em conflito porque o audiovisual complementa, mas, ao mesmo tempo, há uma preocupação em falar com os vários públicos que estão sendo transmitidos e de não perder nenhum deles.

Além da preocupação também de não brigar com a imagem, neste caso específico, o narrador não sabe qual a imagem está indo para o ar porque ele só está narrando o jogo por não haver retorno de imagem. Claro que existem

emissores que têm retorno, mas não é o caso deste. E existem diferenças na qualidade técnica da imagem em comparação ao ideal de transmissão das práticas comuns oriundas das referências da TV. Mas, ainda assim, são feitas por aparelhos. Vale considerar que a falta de ângulos em comparação a imagens audiovisuais de grandes TVs mostra que existe uma limitação na visão e na interpretação do espectador, então, mais do que nunca, tudo é muito guiado pelas mãos daquela única lente que compartilha os acontecimentos e os ocorridos do jogo. Imagens técnicas com decisões técnicas, desde os zooms, ao que não é mostrado, à escolha de um replay e à escolha de um desfoque – e outros possíveis movimentos de manipulação das imagens dentro da transmissão esportiva.

Pensar imagens, neste caso, também é pensar na virtualização dos corpos, das vozes, das emoções, do sentir. Da representação da felicidade ou tristeza, através de uma narração ou da própria manifestação dos atletas envolvidos no campo, virtualizado através da imagem. Pierry Lévy (2011) questiona o que seria a virtualização e chama a atenção para não separarmos o real e o virtual, como se fossem coisas distintas. É possível separar coisas tangíveis de aspectos digitais, do que se pode tocar ou não, mas, também, a representação de vontades, desejos, imagens, sensações.

Essa função é claramente externalizada pelos sistemas de telecomunicação. O telefone para a audição, a televisão para a visão, os sistemas de telemanipulações para o tato e a interação sócio-sensório-motora. Todos esses dispositivos virtualizam os sentidos (LÉVY, 2011, p. 13).

A virtualização dos sentidos, nesta situação, associadas aos sentidos que dialogam com as emoções e especificidades do futebol ganha corpo. Lévy fala que os aparelhos podem virtualizar as sensações de outra pessoa em outro momento e lugar. O que também conversa com Flusser e seus pensamentos sobre imagens e decisões técnicas – e as funções dos aparelhos.

Santaella (2003) conjuntamente discorre sobre aspectos nesse sentido. Ela define a participação corporal dos sujeitos na relação com as mídias como “plug”, debatendo que, quando os corpos estão plugados, necessariamente tem

um nível de imersão.

Quando se usa o computador, por exemplo, simplesmente para escrever um texto, até o nível mais imersivo que se dá nas cavernas de realidade virtual. O corpo fica plugado no computador enquanto através do adicionamento dos sentidos: visão, tato, especialmente a mente, navega através de conexões hipertextuais e hipermediáticas. (SANTARELLA, 2003, p. 202-203).

Entretanto, não significa que, se uma coisa é virtualizada, ela deixa de existir em um mundo para aparecer no outro. Ver um jogo através de uma transmissão, é poder olhar para o mundo dentro e fora da tela. Assim como ouvir só o rádio não impede de escutar outros ruídos e sons do cotidiano não transmitidos pelas ondas sonoras.

Pensando nas transmissões de futebol, mais especificamente do time do Iguapense, a narração do jogo (linguagem oral) não significa que a voz de quem descreve deixa de existir num lugar. Ela acaba sendo dividida, entre a projeção no espaço tangível em que o corpo está, e, consequentemente, a voz/corpo se virtualiza através dos aparatos do microfone, atingindo diversos lares e aparelhos de recepção, que podem estar plugados em fones de ouvido, em caixas de som, alto falante comum do próprio aparelho ou alguma outra configuração, inclusive, sendo acelerada, caso se queira acompanhar desta forma (o recente e já famoso 2x).

A projeção da imagem do corpo é geralmente associada à noção de telepresença, mas a telepresença é sempre mais que a simples projeção da imagem. O telefone, por exemplo, já funciona como um dispositivo de telepresença, uma vez que não leva apenas uma imagem ou uma representação da voz. Transporta a própria voz. O telefone separa a voz e o corpo sonoro do corpo tangível e a transmite à distância. Meu corpo tangível está aqui, meu corpo sonoro desdobrado está aqui e lá (LÉVY, 2011, p. 14).

Neste exemplo do telefone, se ilustra a questão comentada acima. Além da representação da voz, há o transporte da própria voz e, consequentemente, do corpo, entre corpo tangível e sonoro, assim como a voz dos torcedores que saem no fundo da transmissão em cânticos nas arquibancadas. Quem está no estádio tende a escutar as músicas e os gritos empolgados. Os microfones acabam

vazando, virtualizando e projetando isso também para outros aparelhos. Mas não anula as presenças tangíveis.

É possível pensar isso também através de outros elementos, seja a voz pré-gravada para vinheta, os comentários, as reportagens, as entrevistas com jogadores e afins. A virtualização também acontece se pensarmos na telepresença dos corpos em cena dentro do campo que, para além da descrição em uma narração radiofônica, estimula o imaginário. As imagens técnicas virtualizam as movimentações das práticas de futebol.

Portanto, o corpo sai de si mesmo, adquire novas velocidades, conquista novas espacês, verte-se no exterior e reverte a exterioridade técnica ou a alteridade biológica em subjetividade concreta. Ao se virtualizar, o corpo se multiplica (LÉVY, 2011, p. 17).

Compreender as dinâmicas em tempo real com os avanços é uma utopia. Mas, ainda assim, a ciência é um elemento primordial para compreender vários aspectos, não só técnicos como de modos de vida. Pensar o rádio expandido e seus processos é algo complexo, porque as dinâmicas não são lineares. Santaella (2003) recupera a dinâmica de cultura midiática do legado de Walter Benjamin (1985) trazendo, em ordem: a) produção; b) conversação com produtos culturais ligados à memória; c) circulação e difusão ligadas a distribuição; e d) a recepção e absorção pelos receptores.

Só que esse esquema não funciona como regras matemáticas ou receitas de bolo quando se fala em tantas simbiose de diferentes mídias, transmissões, plataformas e aparatos tecnológicos. Santaella (2003, p. 56) diz que “hoje, todas essas referências tendem a se misturar numa trama muito complexa e à primeira vista indiscernível”. É possível pensar o onde e o quanto ela é produzida – Cachoeira, 2024, o como é através de jornadas esportivas multiplataforma. O para quem ela se destina é muito amplo – não seria apenas para a comunidade do Iguape, embora fosse o público alvo – assim como as implicações subjetivas, as simbologias das recepções e os pontos de vista culturais, identitários, afetivos em relação à audiência são bastante complexos e cheios de variáveis. Porém, ampliam possibilidades de ser e estar na relação com os engajamentos que

fazem alguém praticar, assistir, torcer ou acompanhar partidas de futebol.

Considerações finais

Nota-se que o rádio expandido não se esgota nessa discussão, tampouco na relação com o futebol. Ele apresenta tantas possibilidades que tornou possível, neste artigo, colocar autores de diversas áreas, incluindo artes, para conversarem e agregarem diversas perspectivas sobre o assunto. O rádio está e estará em mutação e ressignificação. O rádio esportivo, sobretudo com a possibilidade de visualização e escuta em muitas plataformas, tenta se encaixar cada vez mais nas propostas atualizadas em prol de audiência e engajamento.

Os pensamentos de Santaella (2003) ajudam a ilustrar essas múltiplas possibilidades: “novas sementes começaram a brotar no campo das mídias com o surgimento de equipamentos e dispositivos que possibilitaram o aparecimento de uma cultura do disponível e do transitório” (p. 15). Ou seja, tudo muito imediato, rápido, interativo, assim como seus próprios avanços. Não um breve, passageiro ou provisório no sentido da palavra como se tudo se fosse, mas a atualização da própria atualização a cada instante, em que as disponibilidades são inúmeras, como, por exemplo, de ver e rever uma partida, gravar, recortar, compartilhar, eternizar – diferente das ondas de rádio *hertzianas* que se iam com o tempo e só era possível escutar uma vez e ao vivo.

A autora também comenta sobre essas linguagens que são criadas para circular e propiciar a escolha e o consumo, em contraponto ao consumo massivo – partindo de uma única maneira de acompanhar. De você estar sujeito ao que uma única mídia de forma particular e fixa exibe, como Santaella diz: “a cultura das mídias nos arrancou da inércia da recepção de mensagens impostas de fora e nos treinaram para a busca da informação e do entretenimento que desejamos encontrar” (2003, p. 16).

A emoção da torcida do Iguapense foi virtualizada. A voz da narração dos jogos, a comemoração dos jogadores, a felicidade dos dirigentes, a marca, o emblema, as cores. Não entendendo o veículo como um salvador da pátria ou

algo isento de interesses comerciais. Entretanto, compreendendo a potência do rádio expandido e de como ele oferece distintas possibilidades para, neste caso, um povo que sequer imaginou que seria possível a exibição de seus jogos, sobretudo, para os seus.

Referências

- CRUZ, Ana Paula Batista da Silva. Costurando os retalhos: um estudo sobre a comunidade Santiago do Iguape. In: **Encontro Baiano de Estudos em Cultura, 3., 2012, Cachoeira.** Anais [...]. Cachoeira: UFRB, 2012. p. 1-13. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/39620/3/Tese%20de%20doutorado%20Ivana%20Tavares%20Muricy.pdf> Acesso em: 02 jan. 2025.
- FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio:** teoria e prática. Summus Editorial, 2014.
- FIDLER, Roger. **Mediamorfosis.** Barcelona: Granica, 1997.
- FLUSSER, Vilem. **Filosofia da caixa preta.** Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Annablume, 2011.
- GÖTZ, Ciro Augusto Francisconi. **A narração de futebol no contexto de rádio expandido.** 2022, x f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Escola de Comunicação, Artes e Design - Famecos, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cachoeira.** População. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/cachoeira/panorama> Acesso em: 25 jan. 2025.
- IGUAPENSE, Associação Deportiva. **Emblema atualizado.** Instagram: @ec.iguapense. [s.l.]. mar.2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/ec.iguapense?igsh=MTBxdmR1eWo4ZnN4YQ==>
- KRAUSS, Rosalind. **Sculpture in the Expanded Field.** October, Vol.8, Spring, p. 30-44, 1979.
- KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Rádio e mídias sociais:** mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação. Mauad Editora Ltda, 2016.
- LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- NEUBERGER, Rachel Severo Alves; **O rádio na era da convergência das mídias.** Editora UFRB, 2012.
- OLHA A PITITINGA. Olha a Pititinga, Tv e Rádio. Youtube. 27 de Novembro de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/@olhaapititinga1603> Acesso em: 26 jan. 2025.

PRATA, Nair. **Webrádio:** novos gêneros, novas formas de interação, Belo Horizonte, Insular, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano:** da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

Agradecimentos

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pela concessão da bolsa de estudo de mestrado no Programa de Pós Graduação em Comunicação, Mídia e Formatos Narrativos (PPGCOM/UFRB) que possibilitou a realização deste trabalho.

A narração esportiva radiofônica como prática esgotada: provocações sobre limites técnicos

La narración deportiva radiofónica como práctica agotada: provocaciones sobre límites técnicos

The Radio Sports Commentary as an Exhausted Practice: Provocations on Technical Limits

Ciro Götz

Resumo

O artigo analisa a trajetória da narração esportiva radiofônica no Brasil, desde os anos 1920 até a atualidade, propondo a hipótese de que essa prática teria atingido seu limite técnico. Com base em Götz (2020), divide-se a evolução em três fases: desbravadora, paradigmática e contemporânea. O estudo compara as performances dos narradores Fiori Gigliotti, Osmar Santos e Rogério Assis, observando elementos como estilo vocal, bordões, ritmo narrativo e condução do clímax. Conclui-se que, apesar de diferenças individuais, a estrutura da narração permanece essencialmente a mesma. Assim, a narração não está em declínio, mas demonstra sinais de estagnação técnica.

Palavras-chave: Narração esportiva; Rádio; Estagnação técnica; Comunicação; Mídia sonora.

>> Informações adicionais: artigo submetido em: 10/05/2025 aceito em: 04/08/2025.

>> Como citar este texto:

GÖTZ, Ciro. A narração esportiva radiofônica como prática esgotada: provocações sobre limites técnicos. ***Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora***, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 319-352, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Ciro Götz

cirogutz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2824-4117>

Doutor e Mestre em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Jornalista pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2007. Radialista pela Fundação Educacional e Cultural Padre Landell de Moura (Feplam), 2006. Foi docente das disciplinas de Radiojornalismo no Instituto Educacional Luterano de Santa Catarina (IELUSC), em 2016. É autor do livro *As Vozes do Gol - história da narração de futebol no rádio de Porto Alegre*, 2020. Tem interesse, ainda, em demais áreas do radiojornalismo esportivo e música.

Resumen

El artículo analiza la trayectoria de la narración deportiva radiofónica en Brasil, desde los años 1920 hasta la actualidad, proponiendo la hipótesis de que esta práctica habría alcanzado su límite técnico. Con base en Götz (2020), se divide la evolución en tres fases: pionera, paradigmática y contemporánea. El estudio compara las performances de los narradores Fiori Gigliotti, Osmar Santos y Rogério Assis, observando elementos como estilo vocal, frases características, ritmo narrativo y conducción del clímax. Se concluye que, a pesar de las diferencias individuales, la estructura de la narración permanece esencialmente la misma. Así, la narración no está en decadencia, pero muestra signos de estancamiento técnico.

Palabras Clave: Narración deportiva; Radio; Estancamiento técnico; Comunicación; Medios sonoros.

Abstract

The article analyzes the trajectory of radio sports commentary in Brazil, from the 1920s to the present day, proposing the hypothesis that this practice may have reached its technical limit. Based on Götz (2020), the evolution is divided into three phases: pioneering, paradigmatic, and contemporary. The study compares the performances of commentators Fiori Gigliotti, Osmar Santos, and Rogério Assis, examining elements such as vocal style, catchphrases, narrative rhythm, and the construction of climactic moments. It concludes that, despite individual differences, the structure of sports commentary remains essentially the same. Thus, while not in decline, the practice shows signs of technical stagnation.

Keywords: Sports commentary; Radio; Technical stagnation; Communication; Audio media.

Introdução

A transmissão protagonizada por Nicolau Tuma pela Rádio Educadora Paulista, no jogo entre combinados de São Paulo e Paraná, em 19 de julho de 1931, é considerada, segundo Soares (1994), a pioneira das irradiações futebolísticas contínuas, ou seja, sem interrupções. No entanto, autores como Mostaro e Kischinhevsky (2016) e Guimarães (2020) indicam que experiências de narração já ocorriam no Brasil desde meados da década de 1920. Tomando

a façanha de Tuma como marco simbólico, ainda que não absolutamente preciso ou consensual, em 2025, a narração esportiva radiofônica brasileira completa 94 anos de trajetória. Isso revela que a locução de partidas de futebol surgiu quase simultaneamente ao próprio rádio no país, cuja origem remonta a 1919, com a fundação do Rádio Clube de Pernambuco, no Recife.

O processo evolutivo da prática está intrinsecamente ligado e influenciado pelas transformações do rádio nos campos econômico, social e político, especialmente no contexto do século XX. Foi nesse panorama, ao longo de 69 anos (entre 1931 e 2000), que surgiram e se consolidaram as técnicas que ainda hoje servem de base para a performance dos profissionais da narração. Segundo Götz (2022), a locução atual é fruto de um processo de aperfeiçoamento que começou nos períodos desbravador e paradigmático da narração de futebol. No primeiro (a partir dos anos 1930), predominava um estilo mais lento e descritivo, que evoluiu nos anos com o surgimento de narrativas mais rápidas, emotivas e criativas.

Já no período paradigmático (1960–1990), houve uma sofisticação dos recursos anteriores, com maior velocidade na fala e fusão de estilos. A qualidade técnica das transmissões melhorou, o narrador passou a assumir um papel de liderança, e nomes como Osmar Santos, em São Paulo, e José Carlos Araújo, no Rio de Janeiro, inovaram na forma de narrar.

No período contemporâneo (dos anos 1990 em diante), com a digitalização e melhor captação sonora, o áudio ganhou mais clareza. O ritmo das narrações se tornou menos acelerado, influenciado pela TV, mas o narrador segue sendo a principal figura durante o jogo. Entende-se, de forma mais objetiva, que características consagradas - como a descrição dos lances, os gritos de gol, frases de efeito e as demonstrações emotivas - vêm sendo repetidas pelos locutores, independentemente da plataforma utilizada, seja ela *hertziana* ou digital como o YouTube, por exemplo.

Esta pesquisa parte da seguinte hipótese: a narração esportiva radiofônica tornou-se uma prática esgotada. A suposta estagnação não está relacionada ao talento ou à capacidade dos profissionais, mas sim à tese de que a narração já teria alcançado o seu limite, ou “teto”, técnico. O narrador José Silvério, conhecido como “o pai do gol”, com longa experiência, diversas coberturas de torneios como a Copa do Mundo da FIFA, e passagens por emissoras como Jovem Pan e Bandeirantes, em São Paulo, afirma que já buscou diversas alternativas para criar algo revolucionário na locução:

Eu brinco assim, dá. Narra de trás pra frente porque de outro jeito não tem como fazer. Oh, eu não sou burro, eu sou muito criativo. Eu já tentei tudo, eu já pensei em tudo. Você não tem como deixar de narrar o jogo “o Joãozinho passa pro Pedrinho, Pedrinho passa pro Joãozinho, dribla o Zico, Toninho vai chegar na grande área, chegou na grande área, ajeitou, chutou, bateu pra fora”. Ou “chutou, bateu é gol”. Não tem jeito. O que é que você pode fazer de diferente disso? Entende? (Silvério, 2022).

Conforme a problematização introdutória, a seguinte pesquisa se justifica pela necessidade de compreender o papel da narração de rádio na atualidade. Ainda que possa ser relevante para entender a cobertura de modalidades como basquete, vôlei ou natação, o foco deste trabalho está voltado para o futebol, que segue o esporte mais popular do Brasil, conforme pesquisa da Resenha Digital Clube (2024), divulgada em matéria pelo Portal UOL (2024). Quer-se contribuir para futuras discussões e reflexões, tanto no campo profissional, quanto no acadêmico. E, para isso, esta investigação qualitativa apresentará um modelo com apporte teórico da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), utilizada para elaboração de categorias e capturas de padrões discursivos, que observará trechos de jogos. Sabe-se que não é possível, em uma investigação desta natureza, dar conta da narração em um país com dimensões continentais como o Brasil. Por isso, a ideia é que, a partir deste artigo, outras pesquisas possam conferir novos fenômenos para colocar em xeque ou não a hipótese deste trabalho. Os objetivos são os seguintes:

Geral: Investigar se a narração esportiva radiofônica atingiu um limite técnico.

Específicos:

- Resgatar parte da trajetória histórica da função no Brasil e reconhecer seus principais marcos técnicos e estilísticos;
- Identificar, por meio da análise de conteúdo, padrões recorrentes e indícios de estagnação na linguagem e nos formatos utilizados pelos narradores;
- Refletir sobre os limites e possibilidades de inovação na narração radiofônica contemporânea.

Obedecendo classificação histórica proposta por Götz (2020), serão observados e analisados, para fins comparativos e reflexivos, trechos das narrações dos locutores Fiori Gigliotti (fase desbravadora), Osmar Santos (fase paradigmática) e Rogério Assis (fase contemporânea).

A primeira parte do artigo recupera elementos contextuais e técnicos da trajetória da narração esportiva radiofônica no Brasil, desde meados da década de 1920 até a atualidade. Na segunda, serão apresentadas, de forma objetiva, as biografias dos narradores selecionados.

Depois, o artigo descreve a metodologia adotada, apresenta a coleta de dados, a análise e, por fim, expõe as considerações finais.

Conceitos históricos e técnicos da narração esportiva radiofônica no Brasil

De maneira mais metódica, Götz (2020) propõe uma cronologia da função no país. Segundo o autor, essa linha do tempo é dividida em três períodos: “período desbravador, de meados dos anos 1920 até o final da década de 1950; período paradigmático, dos anos 1960 até meados de 1990; e período contemporâneo, do final do século XX até a atualidade” (Götz, 2020, p. 71).

De acordo com Götz (2020), a fase desbravadora teve como característica marcante a improvisação. Inicialmente protagonistas das irradiações, os narradores passaram, aos poucos, a criar bordões e a introduzir frases de efeito, associadas à emoção. Sob o ponto de vista de Ferraretto (2012), esse período é marcado por acontecimentos relevantes para o desenvolvimento do rádio, que vão desde sua implantação, passando pela regulamentação da publicidade e pela ampliação da difusão, até o impacto da chegada da televisão e a miniaturização dos aparelhos com a transistorização. “A partir da década de 1930, começaram a ser incluídos novos elementos técnicos, com gradativa evolução da velocidade, inaugurada pelo Speaker Metralhadora Nicolau Tuma, em 1931” (Götz, 2022, p. 109). Durante boa parte da etapa desbravadora, havia o costume de se utilizar anglicismos, como: *ball* (bola), *free kick* (tiro de meta), etc.

A fase seguinte, dos narradores paradigmáticos, representa, para Götz (2020), o ápice técnico e estilístico dos locutores, que ainda eram as figuras centrais, mas acompanhados de grandes equipes formadas por repórteres, comentaristas e plantões. “Passou a ser comum a performance de profissionais com excelência no uso de variados elementos” (Götz, 2020, p. 110). Narradores como Osmar Santos e José Carlos Araújo são responsáveis por transformar as transmissões em espécies de shows, conhecidas como Jornadas Esportivas. É um período que ocorre o aprimoramento da velocidade, do ritmo e da utilização

de frases de efeito e bordões. Foi uma fase de aproximadamente três décadas, marcada também pela segmentação do rádio, pela popularização da frequência modulada e pelas implantações da telefonia celular e da internet (Ferraretto, 2012).

Por fim, Götz (2022) caracteriza a fase vigente como o período contemporâneo da narração esportiva. Para o autor (2022, p. 110), “o ritmo acentuado e veloz diminuiu em relação aos anos 1970 e 1980, muito por influência das transmissões televisivas [...] Mesmo assim, o narrador continuou sendo, ainda, a principal figura de uma jornada com

a bola rolando”. Götz afirma que muitas das técnicas retóricas e estilísticas consolidadas no período paradigmático foram mantidas e ajustadas pelas novas gerações, como os bordões, a narração detalhada dos lances e, sobretudo, a ênfase na emoção. Outra característica semelhante entre os períodos é da veiculação da publicidade durante as transmissões, que seguiu conduzida pelos locutores.

Em um panorama de rádio expandido (Kischinhevsky, 2016), os profissionais atuam de forma integrada entre o meio tradicional e plataformas digitais, como o YouTube - universo no qual o som pode ser combinado a elementos parassonoros, como vídeos, gráficos e imagens. Essa configuração reflete parte das transformações dos meios de comunicação nos últimos anos, impulsionadas por processos convergentes (Jenkins, 2009). Atualmente, ainda existem narradores paradigmáticos em plena atuação, no contexto radiofônico, como é o caso do citado José Carlos Araújo, que narra pela Super Rádio Tupi do Rio de Janeiro.

Estilos e técnicas da narração esportiva radiofônica

Conforme Schinner (2004), a narração radiofônica pode ser classificada em dois tipos: Livre e Orientada que integram, de maneira geral, a “forma radiofônica” (Schinner, 2004, p. 195).

Segue uma linha de narração mais veloz, com bordões e frases repetitivas,

e emoção extremada. É a mais conhecida e usada para modalidades como futebol, basquete, boxe, voleibol, corridas, natação, bem como todas as modalidades que exijam vibração. Em tese, a narração vibrante só é possível em esportes de ação e competitivos.

No estilo livre, o narrador realiza uma performance caracterizada por irreverência, bordões, frases feitas, sedução e criatividade. Geralmente, a emoção é a tônica da locução. Já no tipo orientado, normalmente, o locutor equilibra técnica e emoção contextual. Entre ambos tipos, existem dois fundamentos comuns: velocidade e ritmo. De acordo com Schinner (2004, p. 187), “ser ágil não significa se veloz ao extremo, atropelar as palavras e supervalorizar o jogo, como se todas as partidas fossem uma final de campeonato”. Isso significa que emoção e velocidade devem ser administradas durante uma jornada, para que não sejam exageradas ou extremas.

Schinner explica que há três tipos de ritmo: *linear flat*, ascendente e cíclico. No primeiro, o é “absolutamente horizontal, sem grandes inflexões de voz” (Schinner, 2004, p. 187). No ascendente, o ritmo cresce conforme os “lances mais agudos da partida. É a preparação até a hora do gol” (Schinner, 2004, p. 187). Finalmente, no cíclico, ocorrem inflexões que dependem do foco e sucessão dos lances. Considerando esses ritmos, Schinner (2004, p. 187) assinala que: “para que a transmissão seja agradável aos ouvidos do receptor, fazemos costumeira e naturalmente uma divisão rítmica do jogo”.

Schinner (2004) divide a rítmica do jogo em três zonas: atenção, intermediária (de transição) e tensão. A zona de atenção, cadenciada, parte de defesa para o setor intermediário. Na transição, o narrador deve conduzir a descrição da defesa para o ataque, com a articulação dos lances. Na zona de tensão, pode acontecer o clímax do jogo, o gol. “Note que tudo deve ser cuidadosamente construído, evitando que o desencadear da jogada saia prejudicado (atropelado) em sua narração” (Schinner, 2004, p. 187).

De acordo como Schinner (2004, p. 188), “o grito de gol não é um susto”. O autor destaca que o momento mais importante da transmissão deve ser construído, justamente, a partir da divisão rítmica. Ferraretto (2014, p. 219)

reforça que há uma estrutura básica para a sequência descritiva, que acontece através da: “1 – a narração do lance; 2 – as observações do repórter postado atrás da goleira ou do que estiver mais próximo desta; 3 – a análise do comentarista; 4 – a intervenção do plantão com informações quantitativas sobre o gol e quem o marcou”.

Já os bordões são elementos fundamentalmente particulares de cada narrador, tanto para o caso do gol como na elaboração de palavras ou frases que são utilizadas durante um determinado jogo. Schinner (2004, p. 190) recomenda que “além da forma de “gritar o gol ao seu estilo”, você deve pensar na extensão que vai marcar o momento mais importante”.

Sobre a voz, o instrumento do narrador, Ferraretto (2014) destaca que, na contemporaneidade, os timbres impostados já não são mais exigência. Mas o pesquisador alerta que “segue sendo indispensável ter consciência de que, como todos os aspectos de uma atividade profissional, falar ao microfone exige uma técnica apurada em que se mesclam diversos elementos expressivos” (Ferraretto, 2014, p. 79). César (2009, p. 72), explica que a voz “é resultado de um trabalho conjunto dos sistemas nervoso, respiratório e digestivo, e de músculos, ligamentos e ossos, atuando harmoniosamente para que se possa obter uma emissão eficiente”. A narração nada mais é do que um dos processos em que o profissional integra a voz a outros elementos de linguagem radiofônica como a música, os efeitos sonoros e o silêncio. “A linguagem radiofônica não é exclusivamente verbal-oral, mas resultado de uma semiose de elementos sonoros” (Albano da Silva, 1999, p. 17).

Uma questão mais específica da voz está relacionada ao timbre. Cada uma é única, pois depende de especificidades orgânicas de cavidades que vibram com as pregas vocais. “A qualidade vocal (timbre) varia de acordo com o indivíduo, sua idade e sexo, e depende da constituição anatômica e do uso das caixas de ressonância” (César, 2009, p. 76). Para César, a performance ocorre mediante uma variação interpretativa da voz que compreende: tessitura, modulação, registro, intensidade e articulação. A primeira tem relação ao

espectro de alcance que pode ser grave, médio e agudo. A tessitura contribui para identificar as características sonoras da voz de um narrador, indicando se ela possui um tom mais grave e intenso, intermediário e balanceado, ou mais agudo e expressivo.

A modulação está ligada diretamente ao ritmo e é utilizada para expressar sentimentos, enfatizar lances decisivos, prender a atenção do público e tornar a narração mais dinâmica. O registro diz respeito à forma como o narrador adapta sua voz e estilo de fala conforme a situação, alternando entre um tom mais formal ou informal, conforme necessário. A intensidade, por sua vez, contempla a variação na força da voz do narrador, alternando entre mais suave ou mais forte, conforme o clima emocional, o ritmo da narração ou a relevância do momento. Já a articulação é a forma como o locutor pronuncia as palavras de maneira clara e precisa, assegurando que cada som e sílaba sejam facilmente compreendidos pelos ouvintes.

A transmissão esportiva na atualidade pode ser dividida, segundo a observação de Ferraretto (2014, p. 218), em quatro etapas: (1) abertura, (2) o jogo em si, (3) o intervalo e (4) o encerramento. Geralmente, a abertura contém: um ambiental da partida comandada pelo narrador, a escalação das equipes e da arbitragem apresentadas pelos repórteres, a primeira participação do comentarista, do plantão, e a liberação da reportagem. No jogo em si, com a bola rolando, “há um apelo constante à sensorialidade do ouvinte, em uma descrição lance a lance do que ocorre no estádio” (Ferraretto, 2014, p. 218). No intervalo, a reportagem realiza entrevistas no gramado ou capta áudios através da televisão, caso a transmissão seja por *off tube*. Acontece a entrada do plantão, que atualiza as informações do momento, e é designado o espaço para os comentários do analista de jogo. Pode haver a manifestação de torcedores nos estádios ou por mensagens pela internet. No encerramento, acontece um processo semelhante ao do intervalo.

Além da narração em si, os locutores ainda têm outra função nas jornadas: da leitura de textos publicitários. Conforme Götz (2022, p. 105), “a maneira como

os profissionais realizam a locução comercial também depende de uma interpretação pessoal. Não existe uma regra definida. Como estratégia, o narrador pode apresentar um ritmo distinto daquele empregado nos lances da irradiação do futebol". As publicidades mais comuns são os textos-foguete, mensagens curtas e impactantes intercaladas com lances de jogo, criadas para capturar rapidamente a atenção e gerar uma reação imediata.

É muito comum, ainda, que os narradores sejam retratados como profissionais que criam imagens nas mentes dos ouvintes e torcedores. Mas essa hipótese pode ser colocada em xeque. Como afirma Meditsch (2001, p. 215), "a oralidade da informação no rádio é apenas aparente". Pelo ponto de vista de Silva (1999, p. 71), a combinação de elementos da linguagem radiofônica teria o poder, no máximo, de sugerir "imagens auditivas ao imaginário do ouvinte".

Desbravadores, paradigmáticos e contemporâneos da narração: Fiori Gigliotti, Osmar Santos e Rogério Assis

Fiori Gigliotti nasceu no dia 27 de setembro de 1928, em Barra Bonita, interior de São Paulo. Segundo Chammas, Nunes e Oliveira (2012, p. 308), "sempre com muita competência, Fiori levava o torcedor ao ápice da emoção, com a valorização das palavras, colocações e citações que encantaram e marcaram a sua carreira". Iniciou sua história em 1947 e tem uma trajetória por emissoras como Clube de Lins, Cultura de Araçatuba, Bandeirantes, Panamericana (atual Jovem Pan), Tupi, Record, Rádio Clube Paranaense e Capital. Além da descrição, primava pela emoção e aplicava um caráter artístico aos seus relatos. Criou bordões como "abrem-se as cortinas e começa o espetáculo", "aguenta coração", e o tempo passa", "crepúsculo do jogo", "torcida brasileira", entre outros.

Gigliotti, o "locutor da torcida brasileira", como também era conhecido, foi um radialista compreendido entre os períodos desbravador e paradigmático da narração, mas atuou em plena fase contemporânea, e ainda foi comentarista na Rádio Capital. Para Schinner (2004, p. 44), "pode ser considerado o poeta lírico

das transmissões, consagrado por seu estilo coloquial, nostálgico e romântico". Fiori Gigliotti narrou diversos torneios e grandes decisões de eventos esportivos. Ele cobriu 10 Copas do Mundo, entre 1962 e 1998, pela Rádio Bandeirantes. Faleceu no dia 8 de junho de 2007, em São Paulo, aos 77 anos.

Osmar Santos nasceu no dia 28 de julho de 1949, em Osvaldo Cruz, estado de São Paulo. Na avaliação de Chammas, Nunes e Oliveira (2012, p. 316), é "um dos maiores gênios da narração esportiva de todos os tempos. Preciso, dicção perfeita, agilidade e perfeição nos lances, jogadas, a cada passe, lançamento e gol". Iniciou sua carreira na Rádio Clube de sua cidade natal. Em seguida, mudou-se para Marília, município próximo, e trabalhou nas Rádios Dirceu, Clube e Verinha. O "pai da matéria", como é referido, estreou na Jovem Pan, em São Paulo, em 1972. Conta Schinner (2004, p. 45-46) que Santos "chegou à capital entusiasmado, repleto de ideias e ideais, pronto para sepultar o velho estilo das transmissões futebolísticas. Mal ele sabia que iria montar três das mais bem-sucedidas e copiadas equipes esportivas do rádio brasileiro".

Osmar é irmão de outros dois locutores esportivos de destaque: Odinei Edson e Oscar Ulisses. Além da técnica apurada, como destacaram Chammas, Nunes e Oliveira, Osmar Santos narrava de maneira informal e descontraída, e utilizava muitos bordões, como: "Um pra lá, dois pra cá, é fogo no boné do guarda"; 'Sai daí que o Jacaré te abraça, garotinho'; 'No carocinho do abacate'; 'vai garotinho porque o placar não é seu'; 'ele estava curtindo amor em terra estranha'; 'chirulirulá, chiruliruli' (Museu do Futebol, 2019). Havia bordões, inclusive, para destacar a atuação de jogadores, como o "Animal!" .

Em 1977, foi responsável por movimentar intensamente o mercado do rádio esportivo paulista e brasileiro, quando se transferiu da Jovem Pan para a Rádio Globo. Logo na mudança de prefixo, estreou na decisão do Campeonato Paulista entre Corinthians e Ponte Preta. Teve passagens pela TV Globo, TV Manchete, Rádio e TV Record, Rádio Gazeta, e chegou a retornar à Rádio Globo. Osmar Santos "esteve em seis Copas do Mundo (1974-1994), três Jogos Olímpicos (1980-1988), além de narrar a Fórmula 1 e a Corrida Internacional de

São Silvestre” (Museu do Futebol, 2019).

Destacou-se também, além da narração esportiva, como o locutor da campanha “Diretas Já”, em 1984, pela redemocratização do Brasil. No dia 22 de dezembro de 1994, Santos teve a sua carreira interrompida por um acidente automobilístico, em estrada entre Marília e Lins. Em acidente com um caminhão, o narrador perdeu parte da massa encefálica ao ser atingido na lateral da cabeça. Entre os problemas decorrentes, justamente a sua fala foi comprometida. Até o momento, Osmar Santos se dedica à arte, mais precisamente à pintura.

Rogério de Assis Cornachione nasceu no dia 25 de maio de 1967, em Parisi, próximo a cidade de Votuporanga, interior paulista. Iniciou a sua trajetória radiofônica com 15 anos e atuou como operador de áudio. Em 1985, foi repórter da rádio Clube de Votuporanga e, em 1989, começou a narrar. Segundo o Portal dos Jornalistas (2017), “passou por diversas outras rádios do interior de São Paulo: em São José do Rio Preto, Independência, Centro América, Metrópole, Metropolitana; em Campinas, Educadora; em Franca, Difusora; em Americana, Azul Celeste e Notícia FM; e em São Paulo, Atual e Capital. Tudo isso ocorreu entre 1989 e 2001”.

Em 2000, Assis foi contratado como assessor de imprensa do clube Rio Branco, de Americana. Nesse mesmo ano, ele integrou a equipe da Rádio Jovem Pan, onde permaneceu até 2014. Em 2015, após passagens pelas emissoras Bandeirantes de Campinas e Capital, em dezembro, foi anunciado pela Bandeirantes de São Paulo, onde segue na atualidade. Além do rádio, também teve outras experiências como, por exemplo, na TV, narrando pelo canal Band Sports. Transmitiu diversos tipos de campeonatos importantes, como a Copa do Mundo. É conhecido como “Canhão”, apelido recebido do jornalista Milton Neves.

Rogério Assis, em entrevista para a própria Bandeirantes, em 2024, revelou que não teve uma referência específica para sua formação como narrador porque, no princípio, “ouvia todo mundo”. Segundo ele “eu meio que comecei sem querer, né. Então eu não tive tempo de lá atrás pensar. Eu vou me basear nesse, ou me nortear nesse pra tentar fazer igual. Eu não puxo pra lado algum. Eu não

tenho lances de Osmar, eu não tenho lances de Fiori, e nem o traquejo de Silvério, que são os três gênios que eu conheço muito bem, que eu gosto muito" (Assis, 2024). Dentro desse estilo que "foi se moldando com o tempo" (Assis, 2024), o locutor se destaca pela clareza no relato, pela emoção e descontração pontual. Além disso, ele tem um bordão que, geralmente, apresenta logo após a marcação de um gol: "não tem jeito, tá feito". Assis é um narrador esportivo concentrado no período contemporâneo, conforme a leitura de Götz (2020).

Metodologia: análise de conteúdo

Esta investigação utilizou a técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1977), aplicada para examinar de forma sistemática quais são as técnicas dos narradores observados. A análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

O processo de análise seguiu três fases principais:

Pré-análise: Essa etapa inicial envolveu a preparação do material a ser analisado, a escolha dos documentos. De acordo com Bardin (1977, p. 95-96), trata-se de uma "leitura flutuante" que permite organizar o conteúdo e criar um plano de análise eficiente. Nesta pesquisa, a pré-análise correspondeu à seleção dos trechos de jogos narrados por Fiori Gigliotti, Osmar Santos e de Rogério Assis, definindo os critérios de relevância e representatividade das falas.

Exploração do material: Corresponde ao momento em que o conteúdo é codificado, categorizado e classificado em unidades de análise. Conforme Bardin (1977), essa fase envolve essencialmente a aplicação de regras pré-estabelecidas para organizar os dados e construir as categorias temáticas. Neste estudo, a atenção esteve voltada às performances narrativas, levando em conta os estilos livre e orientado, o ritmo, a divisão rítmica, timbre, bordões, grito de gol e estrutura de transmissão.

Foram analisados trechos de áudios dos seguintes jogos: Corinthians 3 x 1 São Paulo, no Estádio do Morumbi, pela decisão de Campeonato Paulista de 1982, com a narração de Fiori Gigliotti, no dia 12 de dezembro, pela Rádio Bandeirantes. Corinthians 1 x 0 Palmeiras, também pela final do mesmo torneio e estádio, mas em 6 de junho 1993, narrado por Osmar Santos, pelo microfone da Rádio Globo. E Corinthians 4 x 2 Internacional, em 3 de maio de 2025, com Rogério Assis pela Rádio Bandeirantes de São Paulo, na Neo Química Arena, pelo Campeonato Brasileiro¹.

Os respectivos áudios foram escolhidos de forma aleatória, contudo, obedecendo os critérios de categorização que serão explicados na sequência. A transcrição foi realizada com auxílio de ferramenta de inteligência artificial do Google Colaboratory.

Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Essa última etapa diz respeito à organização dos dados já codificados e à produção de interpretações baseadas nos conteúdos analisados. Segundo Bardin (1977, p. 38), “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. Aqui, a interpretação buscou identificar padrões e significados nas narrativas.

A escolha pela Análise de Conteúdo se justifica por sua capacidade de ir além da descrição dos dados, permitindo interpretar os sentidos subjacentes às declarações. Essa metodologia possibilitou compreender, de forma estruturada, como a repetição de elementos técnicos pelos narradores, ainda que cada um apresente, naturalmente, suas próprias particularidades. As categorias analíticas foram construídas de forma híbrida, combinando elementos previamente definidos com base no referencial teórico e outros que surgiram diretamente das entrevistas, respeitando a abertura metodológica sugerida por Bardin. A Tabela 1 indica o processo de organização.

¹ Links das transmissões nas referências deste artigo.

Tabela 1 – Categorias de Análise da narração esportiva radiofônica

Categoria	Descrição	Indicadores	Referência
1 - Grau de Improvisação x Técnica	Nível de espontaneidade ou sistematização técnica na performance do narrador.	Improvisação, roteirização, domínio da estrutura, uso de zonas rítmicas.	Götz (2020); Schinner (2004)
2 - Centralidade do Narrador	Papel do narrador como protagonista ou parte de equipe integrada.	Narração solo, figura central, presença de comentaristas e repórteres, equilíbrio entre vozes.	Götz (2020); Ferraretto (2014)
3 - Estilo Vocal e Timbre	Características vocais como tessitura, modulação, intensidade, articulação.	Voz impostada ou natural, variação expressiva, clareza de dicção.	César (2009)
4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal	Frequência e originalidade na criação de frases de efeito e linguagem própria.	Presença de bordões, criatividade linguística, repetição ou banalização de expressões.	Götz (2020); Schinner (2004)
5 - Ritmo Narrativo	Tipo de ritmo adotado (linear, ascendente, cíclico) e sua gestão ao longo da transmissão.	Crescendo até o gol, ritmo plano, variações emocionais.	Schinner (2004)
6 - Condução do Clímax (Gol)	Forma como o momento máximo da partida é construído narrativa e sonoramente.	Suspense, preparação sonora, intensidade no grito de gol, extensão.	Schinner (2004); Ferraretto (2014)
7 - Interação com a Publicidade	Presença e forma de leitura dos anúncios dentro da transmissão.	Textos-foguete, leitura automatizada ou interpretada, integração com ritmo de jogo.	Götz (2022)
8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência	Integração com mídias digitais e novas plataformas.	Transmissão multiplataforma, uso de vídeos, imagens, elementos parassonoros.	Götz (2022)
9 - Referencial Estético (Show vs Informação)	Ênfase em espetáculo, emoção, ou descrição objetiva do jogo.	Narração como show, vibração constante, ou foco em clareza descritiva e análise.	Götz (2020); Schinner (2004)

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições	Manutenção ou descarte de elementos do passado (voz impostada, bordões, estilo).	Presença de traços dos narradores paradigmáticos em narradores contemporâneos.	Götz (2020, 2022)
---	--	--	-------------------

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Coleta de Dados: narrações desbravadora, paradigmática e contemporânea

Na sequência, esta investigação apresenta a coleta de trechos das narrações das partidas observadas: Corinthians 3 x 1 São Paulo, 1982, com a narração de Fiori Gigliotti. Corinthians 1 x 0 Palmeiras, 1993, narrado por Osmar Santos, e Corinthians 4 x 2 Internacional, de 2025, com Rogério Assis.

Fiori Gigliotti

1 - Grau de Improvisação x Técnica: Prepara-se, Zenon, para bater no primeiro momento de perigo da etapa final!./ Zero a Zero, Corinthians de São Paulo!./ Zenon correu, acabou recuando para Alfinete./ Desceu, vai chutar e subiu.../ E foi [...] pro o caminho de Jales, Zanforlin!//

2 - Centralidade do Narrador: Narração - Fiori Giglioti, Reportagem - João Zanforlin, Flávio Adauto, Comentários - Dalmo Pessoa e Plantão Esportivo - Paulo Edson. O primeiro tempo foi narrado por José Silvério.

Fiori - Zero a zero, Corinthians e São Paulo, Casagrande caído no terreno.

Reportagem - Ah, deve ser pensado em qualquer coisa, eu não sei, se não estiver [...] é coisa séria.

Fiori - Correu, bateu rapidamente o Marinho, o Marinho vai pra frente, batendo bola lá para a direita, recolhe então Oscar, Oscar, o Paulinho de ataque pra Serginho, quando o recuado fez o passe aberto na ponta direita pra Renato, o Renato correu, alcançou, tentou passar, entrou tudo na cobertura, em cima dele, o adversário que [...], vai embora, [...] é tiro!./ Tiro de meta, tiro de meta para a equipe Corinthiana. E Casagrande continua caído gente!//

Reportagem - Deve ter sido o joelho [...], o árbitro pega pra frente da marca,

o joelho da perna esquerda, lá vem o Marinho Chagas, quer tentar carregar o Casagrande, mas parece difícil./ Olha aí, o Aragão vem ajudar, mas, meu Deus do céu.//

Fiori - Olha aí, Casagrande ficou de perna levantada, como se estivesse querendo derrubar a barata lá do teto, e agora está retirado, está fora de campo, sendo atendido pelo médico do São Paulo.//

3 - Estilo Vocal e Timbre: Um ligeirinho, gemido, sacrifício do doutor, não é brincadeira./ Zero a zero, Corinthians e São Paulo, Morumbi, etapa para final, torcida brasileira, Casagrande e fora de campo por causa do joelho./ Bola caindo pertinho da linha intermediária do São Paulo, ficando com o Maurinho, Maurinho, jogando na presença do adversário, para Zé Sérgio, entrou com tudo, bateu na bola para sair pelo lado [...] Zero a zero, Corinthians e São Paulo.//

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal: A tarde de festa, a tarde de emoção, a tarde de decisão, a tarde de campeão, torcida brasileira./ O tempo passa!./ [Vinheta] Cinco minutos, etapa final, no Morumbi./ Ninguém é de ninguém, segue zero a zero, Corinthians e São Paulo./ No comando da cadeia verde e amarela, e vocês sabem tubos e conexões, o que vale é a qualidade./ Prefira Tigre.//

5 - Ritmo Narrativo: Bola correndo, carrega o time corinthiano, vai Zenon pela meia esquerda, escapou de Almir, correndo, arrumando, procurando [...]./ No ataque, para Biro-Biro, correu, arrumou [...] e é gool!./ [Pausa] Gooooool [Sobre hino do Corinthians] Biro-Biro!./ Outra vez, Biro-Biro predestinado!./ Ele devia ser do motorzinho, o sacrificado!./ Porque a imprensa só fala de Sócrates e de Casagrande./ Mas ele é quem vinha carregando o piano!./ Faz o segundo gol, a torcida corintiana faz a festa!./ Corinthians de novo mais perto do título!./ Outra vez mais longe o time são paulino!./

6 - Condução do Clímax (Gol): Bola correndo, caindo e ficando para o Zenon, Zanon na frente, na ponta direita, para a Sócrates, enganou, Marinho arrumou, cortou por lado, tentou de novo, não passou, a bola bateu, [...], ficou para Biro-Biro, vai embora outra vez, deixou para a Sócrates, devolveu na boca

do gol, para Biro-Biro, entrou, pode sair o gol, atenção, tocou entrou e é goool!// Gooooool! Biro-Biro!// Estremece o Morumbi, torcida brasileira./ É a festa corinthiana./ O sorriso da criança que gosta do Corinthians!./ O beijo dos namorados que se amam cada vez mais por causa do Corinthians!./ Os braços que se abrem para um só abraço!./ A lágrima da emoção que alimenta o grande sonho!./ A emoção que mostra no sonho e no grito o que o coração sente!./ Numa jogada confusa, a explosão da alegria corinthiana!. Biro-Biro!,Biro-Biro!, Biro-Biro!, número onze./ Um para o Corinthians, zero para o São Paulo!./ O Corinthians abraçando o título o São Paulo mais perto do pesadelo!//

7 - Interação com a Publicidade: Beba Velho Barreiro, até a garrafa é coisa fina./ três para o Corinthians, um para o São Paulo, tudo consumado./ Apita o árbitro, fecham as cortinas e termina o jogo torcida brasileira./ É o sonho corinthiano que chega, é o pesadelo são paulino que desmancha as ilusões da gente tricolor.//

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Nessa época, a transmissão estava restrita ao contexto hertziano.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação): É a festa de quem ganha o título, é a alegria de quem gosta do campeão, os abraços que se abraçam, são aqueles que gostam do Corinthians, é o povão contente, é o povão sorrindo, a polícia pra proteger os ídolos, o árbitro já tá indo embora embora, o estádio estremece, é a festa de quem ganha lindamente o título de campeão paulista de 82, campeão o Corinthians, três para o Corinthians, um para o São Paulo.//

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: Fiori Gigliotti manteve um estilo semelhante de narrar em sua trajetória, entre os períodos desbravador e paradigmático. Além de dar ênfase na emoção na elaboração de bordões e frases espontâneas, apresentou aumento gradativo da velocidade.

Osmar Santos

1 - Grau de Improvisação x Técnica: No miolo da sua intermediária, Zinho recebe./ Dominando para o time do Verdão, descendo./ Adil vem, pega forte, Adil

por trás, acaba cometendo falta, o árbitro marca./ Mais uma jogada de corpo, não houve intenção de dar o toco por baixo./ Só jogada na velocidade, mas o Corinthians demonstra que vai tentar pegar forte na marcação./ Você encontra todos os produtos com insuperável qualidade, Sano./ Num revendedor perto de você, Sano./ Muito mais qualidade em termos de caixa d'água Samu [...] Edmundo está com a bola para o time do Verdão, lança./ Na esquerda, através Roberto Carlos, preparou, cruzou./ Escorregou Ricardo, Edílson entrou./ Vai tentar bater para a boca do gol, chamou para o drible, Ezequiel em cima, cobriu-lhe a frente./ O árbitro não marca, falta que não houve.//

2 - Centralidade do Narrador:

Osmar - Levanta a bola pela ponta, tenta alcançar o Maurílio deslocado pela esquerda, vem Marcelo para cobrir pela direita./ Recebendo para o time do Palmeiras, deixando a bola sair para o time do Corinthians, deixando sair ganhando o manual./ É lateral na direita para o Corinthians bater./ Começa o jogo Paulo Roberto Martins e eu quero ouvi-lo./

Paulo - Bom, já deu pra perceber que o Corinthians vai ter que tomar uma atenção especialíssima nessa marcação./ Tá marcando forte, tá marcando bem.//

3 - Estilo Vocal e Timbre: Mate a sede no peito, baixe a Brahma no copo, Brahma Chopp a cerveja número um./ Descendo pro jogo o time do Corinthians, Viola dominando pela esquerda, voltando curtinho para o Ricardo, emendando pela linha, para Moacir, Moacir para a Viola, Viola tentou trabalhar pelo meio, Moacir encosta [...] passe esquerda, devolvendo para a Viola, vem pro drible, escapa pela esquerda de Amaral, descendo pela ponta, fugindo Viola, Viola carrega, tentando... Epaaa!./ Por detrás, é atingido forte pelo garotinho Amaral.//

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal: Chama o Velho Maurílio, chama o Velho Maurílio que vem coisa boa garotinho!./

5 - Ritmo Narrativo: Bola para Paulo Sérgio, escorregou, meteu Adil, pintou o segundo gol do Timão, recolheu, voltou para Ezequiel, vai bater, Tonhão tentou o Adil, na boca do gol, tira a defesa do Palmeiras!./ Insiste./ Paulo Sérgio,

dominou tocou pro gol, que é solto o Viola, se ele passa, era segundo, perde o Corinthians o segundo gol, quase dois a zero pro Timão.//

6 - Condução do Clímax (Gol): É pela ponta-direita, falta para o Corinthians, Neto ajeita a bola, aos 13 minutos começa o jogo./ Está autorizado o Neto para batida, ele reclama um pouco da posição, impede a batida, Zinho./ Neto olha para a gorduchinha, pode bater direto ou pode levantar para a área, ele está bem sem ângulo./ Aqui pela ponta-direita, rente ao bico da grande área, autorizado Neto para a cobrança da falta./ Ripa na chulipa, pimba na gorduchinha, forte para o goooool! Do Timão, Viola!./ Viola, o artilheiro, Alegria do futebol!./Viola é gol do Timão!./ Neto bate a seu destino, bate caprichado, bate forte, bate violento./ Viola entra, a bola quase vai fora, mas Viola estica-se todo para vencer, apesar da zaga do Palmeiras./ Viola, Viola levanta a massa, o chão tá tremendo!./ Viola é lá que a menina, agora garotinho, é lá que a menina mora [...] Viola, Viola é a emoção solta no Morumbi./ Para esquentar o jogo, para mexer com a galera./ Futebol do meu Brasil, Alegria, gol feitiço./ Gol feitiço de viola, esse animal, viola animal! Neto animal, Corinthians um a zero!./

7 - Interação com a Publicidade: Se o seu estômago está jogando contra, vai de Sonrisal./ Sonrisal, o antiácido do mais completo./ Está começando o jogo./ [...] Bola para Edmundo, Edmundo, dominando pelo meio./ É vinte, chega Edmundo, limpa./ Limpa, limpa a linha de frente para o contra-ataque./ Lá vem o Leandro./ Tentou a gol, deu animal. Rola a bola [...] desceu na boca do gol, desceu, Edmundo, pediu./ Sim, o mestre, tenta assim, entortou./ Preparou, cruzou, para fora do gol, saiu.//

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Nessa época, a transmissão estava restrita ao contexto hertziano.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação): Tarde de clássico é com Corinthians e Palmeiras, Coringão, ligação direta na emoção junto ao seu povo, emoção forte, bate no coração de toda essa galera./ Corinthians você é o sorriso direto dessa massa./ Corinthians entra em campo, pra enfrentar o forte Palmeiras./ Galera do Timão, o chão tá tremendo no Morumbi./ O chão treme no

Morumbi./ Romeu, Lima, os repórteres do futebol show da Globo.//

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: Osmar Santos impactou a narração esportiva brasileira, fundamentalmente a partir da década de 1970, com a reorganização a transmissão esportiva, relacionando jornalismo com a emoção do futebol. Além de manter a base da narração desenvolvida do período desbravador em diante, Santos, particularmente, aprimorou uma narração com alta velocidade, dicção apurada, com ênfase na emoção e uso de frases de efeito e bordões.

Rogério Assis

1 - Grau de Improvisação x Técnica: Devolveu o Vitão, toca, Fernando outra vez, abre a bola lado esquerdo. fecha a marcação pelo meio, Vitão, Vitão já gira, toca ao lado pelo meio do campo, ele é com o time do Inter trocando passes./ Bruno Henrique na tabela, pela meia-direita, para Vitor Gabriel, para a grande área, a bola para Bernabei. sobe na trombada com o Matheusinho, bola ganha, a força vai saindo, Mateusinho vai, chuta a bola, bate na bunda do Bernabei, vai para fora./ Em lateral para o time do Corinthians./ E o Bernabei caiu, fica sem a chuteira, pede a falta, arbitragem nada marca, já sai jogando o Corinthians./ Mateusinho, toca para o azul para a semana, para a meia-direita.//

2 - Centralidade do Narrador:

Reportagem: Yuri Alberto provando./ A lei do Waze é a única que não falha no Brasil, Canhão./

Assis: Cláudio Zaidan, a força da opinião Bandeirantes. Yuri Alberto, 1 a 0, Corinthians./ Zaidan.//

3 - Estilo Vocal e Timbre: Corinthians aperta a bola com o Hugo do lado esquerdo, toca do ladinho. De primeira passe./ Romero, toca do lado, vira a bola para Martínez, que dá para o Hugo./ Vira do lado esquerdo./ Romero passa pela ponta, a Yuri Alberto./ Domina Yuri, vai no fundo, encara a Vitão, chamou para a finta./ Recua, devolve a bola, dá para o Romero pela minha direita, por dentro, para a Raniele, lado esquerdo, na ponta./ Memphis fica pelo comando, pedindo

bola. Toca do ladinho, devolve, bola Romero faz a inversão, toca no meio do campo. Acha sozinho o zagueiro, o Cacá, tem liberdade, vira a bola para a direita, contra o zagueiro. Dá para o André Ramalho./ Marco Wesley devolve a bola, André Ramalho para Cacá, mais atrás./ Grupo Sousa Lima e Eficiência, em segurança e serviços.//

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal:

Lance 1: [Cantarolando] O toque eletrônico da Bandeirantes marcou./ Neo Química Arena, bola rola e o relógio não para./ [Vinheta] Cinco minutos, cinco, agora, primeiro tempo [vinheta].\ Placar da sétima rodada do Campeonato Brasileiro, Neo Química Arena./ Corinthians, Internacional, zero a zero.//

Lance 2: Opaaa!./ Chega chgando Bruno Henrique é falta./ Que raquetada tomou o Raniele.

5 - Ritmo Narrativo: Zero a zero, quatro, primeiro tempo na Bandeirantes as emoções do Campeonato Brasileiro./ André Ramalho ajeita pela meia direita marca Alan Patrick, ele devolve a bola pra ponta para trás, tocou para fora./ Ele nem olhou o Mateusinho tava à frente./ Wesley arremessa para Valencia, pra Alan Patrick./ Clareou na meia direita o Aguirre lateral dispara./ Aguirre domina./ No apoio na direita para cruzar, levantou pro gol, bateu no Hugo escanteio!./ Escanteio Inter na direita.//

6 - Condução do Clímax (Gol): Daqui a pouco no intervalo pela Bandeirantes vem Paulo do Vale é a sétima rodada do campeonato nacional./ Zero a zero a bola com o Corinthians parte Matheusinho [...] Memphis de primeira para Yuri no comando se limpar, chuta./ Limpou, cortou, perna esquerda, bateu no canto é gol./ Gooooool!./ Yuri Albertooo!./ Da entrada da grande área, ao dominar corta pro pé direito, trás pro esquerdo, chuta rasteirinho./ Ela vai perto da trave esquerda, indefensável pro goleiro Anthoni./ Yuri Alberto!./ Yuri Alberto faz o gol do coringão./ Vinte e quatro e meio, primeiro tempo, Neo Química Arena, pra vibração da Fiel!./ Pra alegria do torcedor do Corinthians, Yuri Alberto marcando!./ Um Corinthians, Internacional 0 Anthoni, não tem jeito tá feito./ Yuri!./ Ele faz o gol e comemora na frente da torcida do Internacional./ Isso não

é por acaso, com toda certeza./ ô, Anthoni, não tem jeito tá feito./

7 - Interação com a Publicidade: Dá aquela pressionada, Yuri Alberto./ Toca Bernabei e devolve a bola com o Fernando mais atrás./ Se importante é a qualidade, não confia em qualquer fio, viu? Fios e cabos elétricos tem que ser o Sil./ Se é o Sil, pode contar./ Na área, o Inter, Aguirre livre, chegou, cruzou./ Ela passa na pequena área, vai do outro lado, mas está marcado o impedimento.//

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Assis iniciou e atuou boa parte de sua trajetória no contexto do rádio tradicional hertziano, das amplitudes modulada e frequência modulada. Atualmente, narra e um formato híbrido, entre o rádio de antena e plataformas digitais como o YouTube. Nesse ambiente, a transmissão vai além do som e integra elementos como imagem, gráficos, letras e palavras.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação):

Paulo do Vale: Internacional dois, Corinthians um, Neo Química Arena./ Vem Rogério Assis./

Rogério Assis: Vamos nós então, Paulo do Vale, pro início do segundo tempo, Neo Química Arena./ Corinthians voltando com essa alteração, um lateral por outro no time do Inter, Oscar Romero, sai Alan Patrick./ Enner Valencia vai dar saída, o árbitro é Paulo Cesar Zanovelli da Silva./ Ele vai autorizar o começo do segundo tempo, está tudo pronto, rolando o segundo tempo./ [vinheta Rogério Assis] Eu e você ligados pela mesma emoção aqui na Bandeirantes, na maior rede de rádios do Brasil.//

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: Memphis, posição legal, dominou na meia-lua, limpou, vai fazer um golaço, bateu, rebote, voltou, tentou o Martínez, toca no pé no zagueiro Víctor Gabriel e volta para Oscar Romero!./ Com o time do Inter, bola na ponta, Matheusinho no carrinho ganhou a bola sem fazer falta./ Tomou à frente, Carrillo, Coringão atrás do empate, vem chegando com Carrillo na direita./ Matheusinho levantou na área a bola para Romero, ajeitou, limpou, deixou, bateu pro gol Yuri Alberto é gol./ Gooooool!./ Mais um dele!./ Yuri Alberto!./ Na jogada que começa com uma possível falta, o Inter reclama com o

árbitro, ela segue atravessada, vem pra estrada da grande área na esquerda./ Romero domina mal, ela passa e vem para...Alberto./ Ele enfa um canhão de pé esquerdo e empata o jogo na Neo Química Arena./ Sete minutos do segundo tempo, o Coringão vai atrás e consegue fazer dois a dois./ De novo ele Yuri Alberto./ Corinthians dois, Internacional dois, Anthoni, não tem jeito, tá feito./ Empata o Corinthians, Luis Fabiani.//

Análise da Narração

Na sequência, este artigo apresenta o resultado analítico, de acordo com a observação da coleta de dados, levando em conta o referencial teórico de apoio.

6.1 Fiori Gigliotti

1 - Grau de Improvisação x Técnica: O trecho da narração esportiva cria uma atmosfera de expectativa e tensão, descrevendo rapidamente uma jogada decisiva e dinâmica. A metáfora “caminho de Jales”, por exemplo, e o ritmo acelerado adicionam um toque de humor e dramatização, mantendo o ouvinte envolvido na ação.

2- Centralidade do Narrador: A centralidade do narrador, Fiori Gigliotti, é destacada pela sua constante descrição detalhada e fluida das ações no campo, mantendo o ritmo da partida enquanto interage com os outros membros da equipe. O narrador domina a cena, conduzindo a ação e fazendo a transição para os comentários e reportagens, mas, também, é suplementado pela cobertura da reportagem, e outros, que focam nos aspectos mais específicos e contextuais do jogo, como o estado físico dos jogadores.

3 - Estilo Vocal e Timbre: O estilo vocal é dramático e urgente, com um timbre grave e forte que enfatiza a tensão do jogo e a seriedade dos momentos-chave, como a lesão de Casagrande. A narração alterna entre ritmo acelerado e ênfase, mantendo o ouvinte focado na ação e no contexto emocional.

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal: A narração utiliza bordões como “o tempo passa” e “torcida brasileira”. A criatividade verbal também se estende à

entonação e relação do contexto com a publicidade.

5 - Ritmo Narrativo: O ritmo narrativo do trecho é dinâmico e envolvente, alternando entre ação rápida e pausas dramáticas. As descrições das jogadas e movimentos dos jogadores são aceleradas, criando urgência. A pausa após o gol e o uso do hino do Corinthians amplificam a emoção, enquanto a repetição do nome de Biro-Biro mantém a atenção no jogador. O narrador também destaca a superação de Biro-Biro em relação aos outros atletas mais comentados na mídia, reforçando o impacto do gol e a conexão com a torcida.

6 - Condução do Clímax (Gol): A narração conduz o clímax do gol com crescente tensão, detalhando a jogada e preparando o ouvinte para a explosão emocional do momento. A descrição poética e repetitiva, como “o sorriso da criança” e “Biro-Biro!”, amplifica a emoção, culminando na celebração do gol e no contraste entre vitória e derrota.

7 - Interação com a Publicidade: A publicidade é inserida de forma sutil, aproveitando o momento de emoção pós-jogo nesse trecho para associar a marca à celebração da vitória. A narração, ao concluir com forte apelo emocional, intensifica a oferta do anúncio.

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Nessa época predominava a estrutura analógica do rádio, conhecido na atualidade como tradicional *hertziano*.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação): O trecho prioriza o show em vez da informação, com uma narração emotiva e visual que exalta a festa e a alegria da vitória, criando uma atmosfera sensorial e de celebração. A ênfase está na emoção dos torcedores e no impacto do título, mais do que nos detalhes objetivos do jogo.

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: Fiori Gigliotti mantém elementos do passado como uma voz impostada, bordões, estilo e ritmo.

Fiori Gigliotti representa uma evolução intermediária entre desbravadores e paradigmáticos (Götz, 2020), nos conceitos técnico e estilístico da narração radiofônica, com a centralidade do narrador, uso de bordões, ritmo intenso e equipes completas de transmissão (repórteres, comentaristas, plantão). Sua

narração de estilo livre (Schinner, 2004) é emocional, criativa, com bordões e frases marcantes, voltado à vibração e ao entretenimento.

Aplicava ritmo ascendente e cíclico, conduzindo o ouvinte até o gol com tensão crescente, conforme Schinner (2004). A construção do “grito de gol” era impactante. Fiori utilizava timbre médio e impostado, com controle técnico de tessitura, intensidade e modulação, o que reforçava a expressividade e o drama. Misturava técnica e improviso com recursos criativos, como metáforas (“o caminho de Jales”), marca do período paradigmático e da narração livre. Integrava publicidade ao “espetáculo” de forma fluida, associando marcas à emoção do jogo, potencializando o efeito da mensagem. A narração privilegiava emoção e sensorialidade, alinhada ao conceito de jornada como show.

Osmar Santos

1 - Grau de Improvisação x Técnica: A narração de Osmar Santos apresenta alto grau de improvisação com técnica. Ele descreve os lances de forma espontânea, com ritmo acelerado, e inserções publicitárias naturais moduladas. Mantém lógica na sequência dos fatos e ótima localização dos jogadores. Sua técnica também priorizava expressividade e a criatividade na condução da narrativa.

2- Centralidade do Narrador: Adotava centralidade na narração: conduzia a descrição dos lances, mas logo dividia com o comentarista. Ele atuava como articulador da transmissão, demonstrando um estilo colaborativo em que o narrador tem autoridade, mas não monopoliza a fala.

3 - Estilo Vocal e Timbre: Apresentava estilo vocal ritmado e expressivo, com entonação musicalizada que dramatizava os lances, como no emblemático “Epaaa!”, especialmente nesse trecho. Seu timbre ainda é marcante, transmitindo presença e identidade. O bordão publicitário “Mate a sede no peito, baixe a Brahma no copo...” é dito com a mesma musicalidade da narração do jogo, o que cria uma continuidade.

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal: A expressão “Chama o Velho

Maurílio..." não só chama a atenção para o jogador, mas também cria uma conexão com os ouvintes. É como se Osmar estivesse conversando diretamente com o público, como um amigo falando de futebol, estratégia retórica.

5 - Ritmo Narrativo: Apresenta ritmo narrativo acelerado, com frases curtas e dinâmicas que acompanham a velocidade do jogo nesse trecho. Ele alternou momentos rápidos e pausados, criando tensão e imersão na ação. O uso de palavras de ação e a construção de clímax, como "quase dois a zero pro Timão", buscaram manter o ouvinte envolvido.

6 - Condução do Clímax (Gol): conduz o clímax do gol com explosão emocional e teatralidade, preparando o momento com suspense, antes da cobrança de falta. Quando o gol ocorre, ele o transforma em um evento monumental com expressões dramáticas como "Ripa na chulipa, pimba na gorduchinha", um de seus bordões clássicos, e repete o nome de Viola para amplificar a emoção. A celebração é coletiva, com ênfase na reação da torcida para criar conexão entre a transmissão e os ouvintes torcedores.

7 - Interação com a Publicidade: Integrou a publicidade de forma fluida e natural, mantendo o ritmo do jogo sem interrupções. A inserção publicitária, como "Se o seu estômago está jogando contra, vai de Sonrisal", é feita com suavidade, permitindo que o ouvinte continue atento à ação enquanto recebe a mensagem publicitária, sem que a emoção do jogo se perca.

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Nessa época, predominava a estrutura analógica do rádio, conhecido na atualidade como tradicional *hertziano*, a exemplo do caso de Fiori Gigliotti.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação): O lance foca no show e na emoção ao narrar, criando uma atmosfera intensa e envolvente com expressões como "o chão tá tremendo no Morumbi". Sua narração prioriza o espetáculo da torcida.

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: A partir da década de 1970, Osmar Santos representou um tipo de narração marcada por uma linguagem vibrante, técnica e popular, criando fortes conexões com os ouvintes torcedores.

O paradigmático (Götz, 2020) e de estilo livre (Schinner, 2004) Osmar Santos exemplificava o equilíbrio entre improvisação e técnica, mantendo a espontaneidade e a precisão nos lances, com inserções publicitárias naturais e um ritmo acelerado. Era um comandante de jornadas, mas que coordenava a participação de outros componentes. Seu estilo vocal e timbre eram marcantes, com variações dramáticas de entonação e ritmo. A utilização de bordões cativantes, como “Animal” e a criatividade verbal eram características que faziam parte da sua performance verbal. No ritmo narrativo, Osmar alternava entre aceleração e pausas, especialmente durante os gols, construindo o clímax com expressões como “Ripa na chulipa, pimba na gorduchinha”. Ele também integrava a publicidade de forma fluida, mantendo a continuidade da transmissão. A partir dos anos 1970, Osmar Santos contribuiu para a evolução da narração, mesclando técnica, emoção e inovação, que são referências até hoje.

Rogério Assis

1 - Grau de Improvisação x Técnica: Há um equilíbrio entre improvisação e técnica. A improvisação aparece nas jogadas imprevisíveis, como a “trombada” entre os jogadores e o chute que bate “na bunda” de Bernabei, mostrando a adaptação do narrador à natureza espontânea do jogo. A técnica é evidenciada pelo uso de termos e pela clareza na descrição das jogadas, como os passes e o controle de bola. O narrador combina reações rápidas e espontâneas.

2 - Centralidade do Narrador: Assis mantém o foco na ação e na interpretação do jogo, guiando o ouvinte e estruturando a história conforme seu ritmo e ênfase. A narração não é apenas um relato, mas uma construção ativa do momento. Ele oportuniza e coordena a participação dos integrantes da jornada.

3 - Estilo Vocal e Timbre: O trecho apresenta um estilo vocal descriptivo e técnico, com ritmo acelerado e algumas variações emocionais. Assis prioriza a fluidez e a clareza na descrição das jogadas, com um timbre funcional, sem marcas expressivas exageradas ou dramáticas na voz, que é potente.

4 - Uso de Bordões e Criatividade Verbal: O trecho mostra uso de bordões,

como “bola rola e o relógio não para”, e destaca-se pela criatividade verbal com uma voz cantarolada. “Que raquetada tomou o Raniele”, por exemplo, é uma metáfora criativa, que intensifica a imagem da agressividade do lance.

5 - Ritmo Narrativo: O lance apresenta um ritmo narrativo ágil e crescente, com frases curtas e encadeadas que acompanham a jogada até o escanteio, mantendo a tensão e o envolvimento do ouvinte.

6 - Condução do Clímax (Gol): A condução do clímax é marcada por um crescendo narrativo até o grito de gol, seguido de uma explosão emocional e um prolongamento vibrante, combinando descrição técnica com entusiasmo para valorizar o lance. Após o gol, o narrador estende a emoção, com frases como “pra vibração da Fiel!”, “Yuri Alberto faz o gol do Coringão” e a repetição de “não tem jeito, tá feito”, seu bordão.

7 - Interação com a Publicidade: A interação com a publicidade é feita de maneira fluida, sem interromper o ritmo da narração. A frase publicitária é introduzida de forma estratégica.

8 - Adaptação à Tecnologia e Convergência: Na atualidade, Rogério Assis narra tanto em um contexto de rádio *hertziano* tradicional como de rádio expandido (Kischinhevski, 2016), no qual a Bandeirantes apresenta uma jornada híbrida para a plataforma YouTube. No canal, o som é sincronizado com elementos como imagem, gráficos, palavras e letras.

9 - Referencial Estético (Show vs Informação): O trecho combina informação objetiva sobre o jogo, com atualizações claras e diretas, e elementos de show, como a vinheta e o apelo emocional de Rogério Assis, criando um equilíbrio entre a precisão informativa e a criação de uma experiência.

10 - Preservação ou Ruptura com Tradições: A explosão com o grito de “Gooooool！”, seguido pela repetição do nome do jogador “Yuri Alberto！”, é uma característica típica das narrações tradicionais, que enfatizam a emoção do momento. A passagem preserva as tradições da narração esportiva com a descrição detalhada das jogadas.

A narração de Rogério Assis prepara o ouvinte para o clímax (o gol). O

locutor possui alguns bordões e velocidade que remete ao período paradigmático Götz (2020). Assis pratica essa influência no período contemporâneo, combinando a técnica com a emoção. Trata-se de um narrador de estilo livre (Schinner, 2004), com um ritmo narrativo ascendente e cílico. O bordão “não tem jeito, tá feito!” se destaca como um exemplo clássico da sua identidade sonora. Assis também mantém a prática de inserir mensagens publicitárias durante as transmissões, o que, segundo Götz (2022), caracteriza a trajetória da narração esportiva. A publicidade não quebra o ritmo da narração, o que também é uma característica chave da própria narrativa contemporânea. Assis aplica uma modulação vocal clara e eficiente, com ênfase na fluidez e clareza. Frente à câmera da Bandeirantes, no contexto de convergência e rádio expandido, ele exerce uma narração com base na prática tradicional da função.

Considerações Finais

A análise proposta neste estudo de trechos das narrações de Fiori Gigliotti, Osmar Santos e Rogério Assis revela padrões distintos em algumas qualidades, mas interligados na evolução da narração esportiva radiofônica no Brasil, que acompanharam as próprias transformações tecnológicas, culturais e econômicas do rádio no país. Quando relacionadas à cronologia proposta por Götz (2020) - períodos desbravador, paradigmático e contemporâneo -, as performances observadas ajudam a compreender as permanências e rupturas na prática evolutiva da locução esportiva.

Em primeiro lugar, Fiori Gigliotti representa uma síntese entre o improviso típico do período desbravador e a consolidação estilística que marca a fase paradigmática. Seu estilo vibrante que foi marcado por bordões e metáforas criativas, se alinhava à narração livre descrita por Schinner (2004), em que a emoção e o espetáculo se sobrepõem à descrição técnica. Já Osmar Santos confirmou o auge técnico da fase paradigmática, proposta por Götz (2020), com um ritmo e técnica apuradas, coordenação de equipe e muitos bordões. Santos foi capaz de unir espetáculo e informação jornalística, conduzindo o ouvinte em

uma jornada tanto sensorial como informativa. Ambos mostraram que, no auge da tradição radiofônica, o narrador era figura central da jornada e o principal responsável pela sugestão de imagens auditivas no imaginário do ouvinte, ainda que cada indivíduo elabore sua própria interpretação de uma partida através da audição e visão.

O contemporâneo Rogério Assis, por sua vez, representa uma continuidade da narração, adaptada de um contexto analógico para o digital, no processo convergência midiática que também envolveu a prática, como destaca Götz (2022). Sua atuação está aliada a um estilo que mantém alguns bordões pontuais, sem a variedade proporcionada por Fiori e Osmar, mas também com técnica apurada. Em um panorama de rádio expandido (Kischinhevski, 2016), em que o meio não está mais restrito às antenas de AM e FM, Assis evidencia a manutenção de elementos paradigmáticos na sua atividade profissional, aplicadas às lógicas de consumo multiplataforma. Isso, no entanto, não representa uma renovação estrutural da linguagem ou da estética da narração esportiva, apesar do aporte tecnológico.

Os dados coletados e analisados confirmam parcialmente a hipótese inicial de que a narração esportiva radiofônica atual é uma prática em processo de esgotamento técnico. Inicia-se pela estrutura de jornada esportiva, abordada por Ferrareto (2014), que não teve alterações significativas. Quanto às questões técnicas da narração, ainda que Fiori, Osmar e Rogério possuam suas particularidades, a base é exatamente a mesma: **uma narrativa descritiva de lances**. Entende-se que essa base técnica, em concordância com o narrador José Silvério, na introdução, reforça tal afirmação. Aplicando-se uma metáfora coloquial à reflexão, os atributos individuais dos narradores seriam como um “tempero” à locução geral.

Huyssen (2000, p. 30) diz que “uma das lamentações permanentes da modernidade se refere à perda de um passado melhor”. É importante deixar claro que este trabalho não teve a pretensão de julgar qual tipo de narração, narradores ou períodos foram melhores. Cientificamente, se comprehende que, embora

existam profissionais ativos com domínio de técnicas, elementos estilísticos e talentos distintos, não se observa um declínio da prática, mas uma estagnação técnica. É fundamental reconhecer que esta pesquisa esteve limitada ao estudo qualitativo de três narradores.

Para um diagnóstico mais robusto sobre o estado atual da narração esportiva, são necessários novos estudos que ampliem o *corpus*. Uma sugestão seria ampliar a análise de mais casos contemporâneos e investigações de natureza quantitativa, capazes de mapear padrões de estilo, estratégias e recepção da audiência em múltiplas plataformas.

Acredita-se que essas pesquisas também são importantes para compreender as razões da rejeição à narração feminina no Brasil, sendo úteis para estabelecer relações com estudos como o de Julia Maria Ramiro (2021). Portanto, embora os resultados aqui apresentados apontem indícios do esgotamento técnico da narração esportiva radiofônica, eles não encerram a discussão. Abrem caminhos para investigações futuras que poderão aprofundar o debate sobre os rumos dessa prática em constante transformação, desde meados da década de 1920.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CÉSAR, Cyro. **Como falar no rádio: Prática de locução AM e FM**. São Paulo: Summus, 2009.
- CHAMMAS, Alberto; NUNES, Mônica, Rebeca, Ferrari; OLIVEIRA, Letícia, Carneiro, Mottola. Fiori Gigliotti. In: PRATA, N., SANTOS, C. (orgs.). **Enciclopédia do rádio esportivo brasileiro**. Florianópolis: Insular, 2012. p. 308.
- CHAMMAS, Alberto; NUNES, Mônica, Rebeca, Ferrari; OLIVEIRA, Letícia, Carneiro, Mottola. Osmar Santos. In: PRATA, N., SANTOS, C. (orgs.). **Enciclopédia do rádio esportivo brasileiro**. Florianópolis: Insular, 2012. p. 317-318.
- FERRARETTO, Luiz Artur. Uma proposta de periodização para a história do rádio no Brasil. **Revista Eptic**. Sergipe, v. 14, n. 2, p. 1-24, mai/ago.2012.
- FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 2014.
- FUTNÁTICO. José Silverio e Fiori Gigliotti Final Paulista 82 Corinthians 3 x 1 São Paulo Completo. **YouTube**, 15 mar. 2023. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=F9CuG5hfjjY&t=3175s>. Acesso em: 25 mar. 2025.

GÖTZ, Ciro Augusto Francisconi. **A narração esportiva no rádio do brasil: uma proposta de periodização histórica.** Âncora.João Pessoa, n.1, p. 66-86, 2020.

GÖTZ, Ciro Augusto Francisconi. **A narração de futebol no contexto de rádio expandido.** 2020. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

GUIMARÃES, Carlos Gustavo Soeiro. O início da narração esportiva no rádio brasileiro: as transmissões pioneiras. In: RADDATZ, Vera Lucia Spacil et al(Org.). **Rádio no Brasil: 100 anos de história em (re) construção.** Ijuí: Editora Unijuí, 2020, p. 79-95.

HUYSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2009.

KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Rádio e mídias sociais:** mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

MEDITSCH, Eduardo. **O rádio na era da informação.** Florianópolis: Insular, 2001.

MOSTARO, Filipe Fernandes Ribeiro; KISCHINHEVSKY, Marcelo. Narrativas sobre as primeiras transmissões de jogos internacionais da Seleção Brasileira. **Letra. Imagen. Sonido. Ciudad Mediatizada.** Buenos Aires, n. 15, p. 147-165, 2016.

MUSEU do futebol. Osmar Santos. São Paulo: **Museu do Futebol**, [2019.]. Disponível em: <https://museudofutebol.org.br/crfb/personalidades/479738/>. Acesso em: 15 abr. 2025.

OSMAR Santos Gols Históricos. OSMAR SANTOS Corinthians 1x0 Palmeiras Completo Final Paulistão 06/06/1993. **OSMAR Santos Gols Históricos.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ARF3hJG-HiA&t=4015s>. Acesso em: 2 mai. 2025.

PORTAL dos Jornalistas. Rogério Assis. São Paulo: **Portal dos Jornalistas**, [2017.]. Disponível em: <https://www.portaldosjornalistas.com.br/jornalista/rogerio-assis/>. Acesso em: 9 abr. 2025.

RÁDIO Bandeirantes. Entrevista com Rogério Assis. **Bandeirantes**, 7 jun. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OVtC9augKyY>. Acesso em: 20 abr. 2025.

RÁDIO Bandeirantes. Corinthians x Internacional - Campeonato Brasileiro - 03/05/25 - Rogerio Assis e Zaidan e Ronaldo. **Bandeirantes**, 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FXaRSZGOdK0&t=6870s>. Acesso em: 5 mai. 2025.

RAMIRO, Julia Maria. **Por que as mulheres não narram futebol no Brasil?** 2021. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Jornalismo) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10407>. Acesso em: 1 mai. 2025.

SCHINNER, Carlos Fernando. **Manual dos locutores esportivos:** como narrar futebol e outros esportes no rádio e na televisão. São Paulo: Panda, 2004.

SILVA, Júlia Lúcia de Oliveira Albano da. **Rádio:** oralidade mediatizada: o spot e os elementos da linguagem radiofônica. São Paulo: Annablume, 1999.

SILVÉRIO, José. Entrevista concedida a autor. Realizada via Zoom, São Paulo, 6 set. 2021.

SOARES, Edileuza. **A bola no ar:** o rádio esportivo em São Paulo. São Paulo: Summus, 1994.

UOL. Pesquisa: vôlei e F1 são esportes mais acompanhados no Brasil após futebol. **UOL**, São Paulo, 14 maio 2024. Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/futebol/ultimas-noticias/2024/05/14/pesquisa-volei-e-f1-sao-esportes-mais-acompanhados-no-brasil-apos-futebol.htm>. Acesso em: 10 abr. 2025.

As estratégias da rádio Mega FM para se tornar referência da comunicação comunitária em Juiz de Fora (MG)

Las estrategias de la emisora Mega FM para convertirse en un referente de la comunicación comunitaria en Juiz de Fora (MG)

Mega FM radio station's strategies to become a benchmark for community communication in Juiz de Fora (MG)

Marco Aurélio Reis

Resumo

Criada em 1997, a Mega FM tornou-se exemplo de rádio comunitária. Operando no Santa Cândida, bairro periférico de Juiz de Fora, até 2007, a rádio enfrentou desafios relacionados à censura, como quando a Anatel lacrou seu transmissor e o pedido de autorização foi negado pelos órgãos governamentais, que concederam a licença a uma rádio evangélica. No entanto, a Mega FM demonstrou notável resistência ao usar processos criativos para contornar tais barreiras. A rádio desenvolveu estratégias inovadoras alinhadas com Kaplún (1984) sobre comunicação como ferramenta de resistência e transformação social, além do caráter educativo da filosofia de Paulo Freire (1978). O estudo visa resgatar as estratégias adotadas pela emissora até

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 13/03/2025 aceito em: 04/08/2025.

>> **Como citar este texto:**

REIS, Marco Aurélio. As estratégias da rádio Mega FM para se tornar referência da comunicação comunitária em Juiz de Fora (MG). **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 353-372, mai./ago. 2025.

Sobre a autoria

Marco Aurélio Reis
marco.aurelio.reis@eduacao.mg.gov.br
<https://orcid.org/0000-0003-0710-6361>

Marco Aurélio Reis é jornalista, doutor em Ciência da Literatura pela UFRJ e professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFJF e da Secretaria de Educação de Minas Gerais. Autor dos livros Narrativa Midiática (2019) e Arquitetura da Informação (2018), pesquisa narrativa midiática, mídia-educação e plataformização da mídia informativa.

o fechamento arbitrário e sem possibilidades de recurso, usando a metodologia de estudo de caso de Robert Yin (2005). A pesquisa indica ações adotadas para o sucesso da emissora e contribui para a formação de um modelo de rádio comunitária para diferentes comunidades.

Palavras-chave: rádio comunitária; estratégias; Mega FM; comunicação

Abstract

Created in 1997, Mega FM became an example of community radio. Operating in Santa Cândida, a peripheral neighborhood of Juiz de Fora, until 2007, the station faced challenges related to censorship, such as in 2003, when Anatel shut down its transmitter and the authorization request was denied by government authorities, who granted the license to an evangelical radio station. However, Mega FM demonstrated remarkable resilience by employing creative processes to overcome such barriers. The station developed innovative strategies aligned with Kaplún's (1984) view of communication as a tool for resistance and social transformation, as well as with the educational nature of Paulo Freire's philosophy (1978). The study aims to recover the strategies adopted by the station until its arbitrary closure with no possibility of appeal, using Robert Yin's (2005) case study methodology. The research indicates actions taken for the station's success and contributes to the formation of a community radio model for different communities.

Keywords: community radio; strategies; Mega FM; communication

Resumen

Creada en 1997, Mega FM se convirtió en un ejemplo de radio comunitaria. Operando en Santa Cândida, un barrio periférico de Juiz de Fora, hasta 2007, la radio enfrentó desafíos relacionados con la censura, como en 2003, cuando Anatel clausuró su transmisor y la solicitud de autorización fue rechazada por las autoridades gubernamentales, que otorgaron la licencia a una radio evangélica. Sin embargo, Mega FM demostró una notable resistencia al utilizar procesos creativos para sortear tales barreras. La radio desarrolló estrategias innovadoras alineadas con Kaplún (1984) sobre la comunicación como herramienta de resistencia y transformación social, así como con el carácter educativo de la filosofía de Paulo Freire (1978). El estudio tiene como objetivo recuperar las estrategias adoptadas por la emisora hasta el cierre arbitrario y sin posibilidades de recurso, utilizando la metodología de estudio de caso de Robert Yin (2005). La

investigación indica acciones adoptadas para el éxito de la emisora y contribuye a la formación de un modelo de radio comunitaria para diferentes comunidades.

Palavras clave: radio comunitaria; estrategias; Mega FM; comunicación

Introdução

Rádios comunitárias desempenham um papel fundamental ao oferecer oportunidades de participação que fortalecem o senso de pertencimento e identidade dos residentes locais. Essas emissoras são cruciais para a democratização da comunicação, como revelado na análise de Santos, Prata e Medeiros (2019). Os autores discutem como essas emissoras têm contribuído para a democratização da comunicação e a inclusão social, apesar das dificuldades enfrentadas devido à sua situação muitas vezes clandestina. Essas emissoras desempenham um papel crucial na promoção da cidadania e no fortalecimento da identidade local, oferecendo uma alternativa às mídias comerciais e permitindo a participação ativa de comunidades marginalizadas na produção e disseminação de informações. Já a pesquisadora Cláudia Lahni (2008) destaca como essas emissoras ajudam a ampliar as vozes de comunidades marginalizadas e a fomentar a participação democrática. Marialva Barbosa (2020), por sua vez, sublinha a importância histórica e cultural dessas rádios, que são vitais na preservação e promoção das culturas locais, funcionando como uma alternativa às mídias comerciais dominantes.

Um exemplo notável de rádio comunitária no Brasil é a Mega FM, que operou por um período na clandestinidade e com imenso sucesso no bairro Santa Cândida, em Juiz de Fora, entre 1997 e 2007, refletindo aspectos centrais dos pensamentos de Paulo Freire e Mario Kaplún sobre comunicação e educação. Sua trajetória revela uma profunda interconexão com temas de censura, resistência e o papel da comunicação na construção comunitária, aspectos que Freire e Kaplún abordaram em seus trabalhos. A rádio enfrentou significativos desafios relacionados à censura e manipulação da informação. Um desses episódios ocorreu em 2003 quando a Anatel lacrou seu transmissor e o pedido

de autorização foi negado pelo Ministério das Comunicações, que preferiu conceder a licença à rádio evangélica Life. Tal acontecimento ilustra as dificuldades enfrentadas por muitas rádios comunitárias, que frequentemente lidam com regulamentações que controlam o fluxo de informações e limitam a diversidade de vozes que reivindicam seus direitos de cidadania.

No entanto, a Mega FM demonstrou, nesta e em outras situações, uma notável resistência ao usar de processos criativos e tecnológicos para contornar tais barreiras. A rádio desenvolveu estratégias inovadoras que se alinham com as ideias de Kaplún sobre a comunicação como ferramenta de resistência e transformação social. No contexto da filosofia de Paulo Freire, a Mega FM exemplificou a experiência de rádio popular e educativo. Freire via a educação como um meio de empoderamento e conscientização social e a Mega FM operava como um espaço de aprendizado e expressão para a comunidade local. Sua programação integrava princípios de educação popular, promovendo a cidadania e a participação comunitária, alinhando-se com a abordagem de Freire sobre a construção coletiva do conhecimento e o fortalecimento da autonomia.

A utilização do humor, da música e da dramaturgia na Mega FM também foi uma forma de resistência e fortalecimento da identidade comunitária. Esses elementos foram ferramentas poderosas para enfrentar a censura e criar um espaço significativo para a comunidade, refletindo a proposta de Kaplún de usar a comunicação para engajar e mobilizar a população. O fechamento da emissora em 2007 e as contínuas dificuldades para obter uma licença são exemplos das restrições enfrentadas por rádios comunitárias, um padrão mais amplo que demonstra como o autoritarismo e a falta de apoio às iniciativas de comunicação independente podem limitar a expressão e a diversidade. Cabe aqui recorrer a Peruzzo (2004), para quem a comunicação comunitária, como a feita pela Mega FM, não apenas facilita o acesso à informação, mas, também, promove o engajamento ativo dos cidadãos na produção e disseminação de conteúdos relevantes para suas comunidades. A autora destaca que essa forma de comunicação é essencial para fortalecer a democracia, pois permite que vozes

marginalizadas sejam ouvidas e que as pessoas participem ativamente nos processos sociais e políticos que afetam suas vidas. Ela enfatiza a necessidade de políticas públicas que garantam o direito à comunicação comunitária, considerando-a um elemento crucial para a inclusão social e o desenvolvimento comunitário. Vozes assim, no entanto, ainda não bastam para garantir o funcionamento livre das ações midiáticas comunitárias.

Além disso, a trajetória da Mega FM destaca a importância da preservação da memória e dos acervos documentais e sonoros. Manter registros dessas emissoras é crucial para entender a história da comunicação comunitária e garantir que as vozes e histórias locais sejam preservadas e reconhecidas e suas histórias compartilhadas para a reprodução em outros locais de resistência popular organizada. Por isso, o presente estudo resgata as estratégias adotadas pela emissora para seu sucesso comunitário até o fechamento arbitrário e sem possibilidades de recurso. O objetivo foi buscar entender como a rádio serviu não apenas como um canal de comunicação, mas, também, como uma plataforma de cidadania ativa, permitindo que os moradores das comunidades de Santa Cândida, Vila Alpina e São Benedito se engajassem diretamente na criação e transmissão de conteúdo. Para este trabalho, usa-se a metodologia Estudo de Caso, de Robert Yin (2005), a entrevista semiestruturada prevista no método com a coordenadora da rádio Mega FM, a professora Adenilde Petrina Bispo¹, e tem como base inicial a pesquisa desenvolvida por Lahni (2008).

Rádio comunitário no Brasil

No início do século XX, a radiodifusão nasce no Brasil assumindo um

¹ Referência no movimento negro na Zona da Mata Mineira, a professora Adenilde Petrina Bispo, conhecida como Dona Dê, concedeu a entrevista no segundo semestre de 2024. Ela faleceu em 30 de outubro de 2025, sendo homenageada pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) em reconhecimento à sua trajetória como educadora, radialista e militante, ressaltando seu compromisso com a educação, a cultura e a cidadania dos moradores da periferia juizforana. Nascida em 1922 no quilombo Morro das Pedras, em Ouro Preto, filha de Lindaura Bispo dos Santos, Adenilde graduou-se em Filosofia e História pela UFJF, foi professora em escola pública e uma das fundadoras da Rádio Comunitária Mega FM. Sua atuação comunitária e engajamento em movimentos sociais foram fundamentais para a melhoria das condições de vida em seu bairro.

caráter essencialmente educativo, refletindo um compromisso com a promoção de conhecimento e cultura (Santos, Prata e Medeiros, 2019, p. 131). Entretanto, à medida que o meio evoluía, o interesse comercial começava a moldar o conteúdo das emissoras, alterando o seu papel original. Calabre (2004) analisa como o rádio se adaptou e se consolidou como uma plataforma crucial para a comunicação e a cultura popular, destacando que, apesar das mudanças impulsionadas pelo lucro, o rádio preservou aspectos significativos de sua função educativa e informativa.

No entanto, a transformação do rádio não se deu de forma uniforme e a adaptação às pressões externas e às mudanças políticas tornou-se um aspecto central. Zuculoto (2012) evidencia como as emissoras de rádio procuraram manter uma postura ética e democrática em um ambiente de crescente pressão comercial. A busca por esse equilíbrio reflete a importância contínua do rádio como meio de comunicação crítico e sua resistência às pressões que visavam comprometer sua integridade.

A resistência do rádio às adversidades político-partidária pode ser exemplificada pela Rádio Jornal do Brasil AM, que desempenhou um papel crucial na manutenção da liberdade de expressão e da diversidade de vozes durante períodos críticos (Baumworcel; Baum, 2011). A cassação da outorga da Rádio Mayrink Veiga, discutida por Fleck e Ferraretto (2021), também ilustra como práticas de controle midiático e censura podem afetar a sobrevivência das emissoras. Essas análises históricas são fundamentais para entender o fechamento da Mega FM e os desafios enfrentados contemporaneamente por emissoras que buscam preservar a independência.

A importância de manter uma postura democrática e sem vinculação político-partidária é enfatizada por Klöckner (2009), que destaca a resistência ao golpe militar de 1964 e a importância da Segunda Cadeia da Legalidade em preservar a democracia. Essa perspectiva histórica revela a necessidade de um espaço plural e inclusivo na mídia, refletindo a luta contínua por liberdade e diversidade, o que justifica a necessidade de emissoras comunitárias a serviço

da cidadania e da inclusão social.

As rádios comunitárias, como a Mega FM, surgiram no Brasil nesse contexto como uma resposta à centralização dos meios de comunicação e à necessidade de dar voz a comunidades marginalizadas. Esse movimento teve início na década de 1970 com rádios clandestinas e, posteriormente, em 1980, foi formalizado com a criação das emissoras comunitárias. Como observado por Santos, Prata e Medeiros (2019, p. 135), essas rádios operam em uma dualidade entre a clandestinidade e a busca pela legitimidade, promovendo a democratização da comunicação e oferecendo espaço para a expressão das culturas locais.

Durante cerca de 20 anos, as rádios comunitárias atuaram ilegalmente, sem respaldo legal, até que, em 1998, a Lei 9.612 instituiu oficialmente o serviço de radiodifusão comunitária. Desde então, quase cinco mil emissoras receberam outorga para operar com transmissores de baixa potência, servindo a públicos restritos às comunidades onde estão inseridas (Idem, 2019, p. 131). A linguagem mais coloquial, os temas colocados no ar e o uso de expressões e sotaques da comunidade fazem com que essas emissoras se aproximem e atendam às necessidades do público. O intuito desses meios sempre foi democratizar a comunicação e dar voz a pessoas invisibilizadas pelos meios tradicionais, colocando, assim, a realidade local nos noticiários. De acordo com dados da Associação Técnica da Radiodifusão Brasileira², ao todo, há cerca de 4,5 mil rádios comunitárias outorgadas no país.

Peruzzo (1999) destaca a importância da participação popular na construção da cidadania por meio da comunicação nos movimentos populares. As rádios comunitárias desempenham um papel crucial nesse processo, pois são instrumentos de participação e inclusão social. Elas permitem que as comunidades locais se organizem, expressem suas preocupações e compartilhem suas culturas, contribuindo para a formação de uma sociedade

² In <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-02/radios-comunitarias-poderao-veicular-patrocino-do-governo>. Acesso em 3 ago 2024.

mais justa e democrática.

Segundo Peruzzo (2002, p. 75), "a ética, a liberdade de imprensa, a democracia e a cidadania são elementos interligados que fundamentam uma sociedade verdadeiramente democrática". Nesse sentido, as rádios comunitárias, ao promoverem a inclusão de vozes marginalizadas e a representação das realidades locais, fortalecem esses pilares essenciais para a democracia. Através da educomunicação, conceito que integra comunicação e educação, essas rádios não apenas informam, mas, também, educam o público, estimulando uma recepção crítica e ativa dos conteúdos veiculados.

Assim, a atuação das rádios comunitárias vai além da simples transmissão de informações, elas são agentes de transformação social, promovendo a cidadania ativa e a democratização da comunicação. Por meio de práticas como o cassete-fórum, desenvolvido por Mario Kaplún³, essas rádios incentivam a participação dos ouvintes, permitindo que falem sobre temas relevantes para suas vidas e contribuindo para a construção de uma comunicação mais dialógica e inclusiva.

O estudo de caso: a rádio Mega FM e a sua importância

A metodologia utilizada neste artigo é o estudo de caso de Robert Yin (2005), que permite uma análise aprofundada das estratégias de implantação, consolidação e aglutinação comunitária da rádio Mega FM. Este método inclui a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação participante. No caso desta pesquisa, a entrevista com a ex-coordenadora da rádio serviu de apoio para traçar as estratégias usadas pela

³ O cassete-fórum, criado por Mario Kaplún, é um método de comunicação participativa que utiliza gravações em áudio distribuídas para grupos populares. Esses cassetes contêm conteúdos relevantes para a comunidade, que são discutidos em encontros coletivos. O objetivo é promover o diálogo e a troca de informações, permitindo que os participantes expressem suas opiniões e conhecimentos. Esse método fortalece a organização comunitária e facilita a educação popular, tornando a comunicação mais acessível e democrática. Após tais encontros, temas para emissoras comunitárias são levantados e não raramente a discussão sobre os temas gravados é transmitida ao vivo nas emissoras da comunidade.

Mega FM e que foram consolidadas em uma tabela.

A ideia de criar a Rádio Mega FM surgiu de uma demanda dos jovens do Santa Cândida, bairro periférico próximo ao centro de Juiz de Fora, cidade da Zona da Mata Mineira. A proposta inicial era divulgar as músicas produzidas por artistas locais juntamente com a necessidade do Grêmio Estudantil da Escola Estadual Professor Cândido Motta Filho, no bairro vizinho São Benedito, em mostrar as atividades que estavam sendo realizadas na época, e passar informações para a comunidade. Em março de 1997, uma assembleia foi realizada para discutir a criação da rádio comunitária e contou com ampla participação da comunidade não só do local, onde a emissora viria a ser instalada, mas, também, de moradores do Vila Alpina, São Benedito e outros bairros da periferia do município, todos próximos uns dos outros. Em seguida, o estatuto da rádio foi aprovado e a primeira programação foi definida em conjunto.

Com o slogan “comunitária de verdade”, a rádio foi estabelecida como uma associação sem fins lucrativos e começou a transmissão em junho de 1997. Desde o início, a Mega FM focou em informar temas de interesse da comunidade, valorizar a cultura local e promover a solidariedade. A Mega FM se definia como uma emissora sem vínculos político-partidários ou religiosos, comprometida apenas com a comunidade, destacando-se como um espaço importante para a expressão local e a democratização da comunicação. O envolvimento da comunidade foi intenso, com muitas pessoas participando e contribuindo. Os programas eram diversificados e um dos destaques foi a cobertura do Carnaval, que começou em 1998, oferecendo uma programação especial, participativa e inclusiva em torno da festa popular.

Em entrevista concedida para este trabalho, a coordenadora da Mega FM, Adenilde Petrina Bispo, conta que a rádio nasceu a partir da união dos moradores para divulgar informações para a comunidade sobre o que acontecia na região, através de notícias de serviço, divulgação de eventos culturais e exposição de trabalhos de artistas locais, sonoros e até mesmo visuais. Adenilde comenta que,

mais tarde, foi possível notar que a necessidade de criar a rádio também surgiu de uma ausência dos bairros da periferia de Juiz de Fora nos noticiários da cidade e da falta de protagonismo da população local na narrativa midiática. A comunidade não se sentia representada e a Mega FM veio com a proposta de preencher essa lacuna uma vez que, quando a localidade era notícia, as fontes de informação eram a polícia ou o governo municipal, nunca os moradores locais.

Em pouco tempo no ar, a Mega FM começou a mobilizar a comunidade para participar do projeto, seja apresentando programas, colaborando financeiramente ou enviando cartas e ligando para a emissora com contribuições. Conforme consta em Lahni (2008), no começo a Rádio recebia uma média de 70 telefonemas por dia. Em 2003, essa média girava em torno das 40 ligações diárias.

Eu não acreditava que ia dar certo. Mas quando eu vi a rádio funcionando, vi que o bairro inteiro estava ouvindo, eu resolvi divulgar uma reunião que ia ter com a juventude aqui do bairro - antes a gente andava de casa em casa chamando o pessoal e distribuindo papelzinho. (Nessa reunião) veio o pessoal em peso. Foi aí que eu percebi a força da rádio em atingir a comunidade. (Bispo, 2024, entrevista concedida para esta pesquisa em julho de 2024)

As rádios comunitárias desempenham um papel crucial na sociedade, especialmente em contextos nos quais a comunicação e a informação são ferramentas essenciais para a inclusão e o desenvolvimento social. As rádios comunitárias no Brasil têm uma trajetória marcada pela clandestinidade e pela luta pela legitimidade, mas seu impacto social é inegável. Santos, Prata e Medeiros (2019, p. 135) destacam que essas rádios oferecem uma plataforma para a expressão de vozes que, de outra forma, seriam marginalizadas no cenário midiático predominante. De acordo com os autores, as rádios comunitárias servem como um espaço de democratização da comunicação, onde as comunidades podem discutir suas necessidades, compartilhar informações relevantes e promover a cultura local.

Nós começamos a perceber que tínhamos capacidade para fazer a rádio acontecer. Começamos a estudar como surgiram as rádios comunitárias e abrir nossa mente para perceber o que as rádios hegemônicas faziam para

fazermos diferente e de acordo com as comunidades periféricas que a rádio atendia. (Bispo, 2024, entrevista concedida para esta pesquisa em julho de 2024)

Adenilde ressalta que a rádio possibilitou à população ter mais conhecimento sobre temas, como igualdade de gênero, consciência racial e importância do voto, e ter embasamento para discutir assuntos, como machismo, homofobia e feminismo, destacando o caráter pedagógico do meio, como defendido por Kaplún (1984). Segundo Adenilde, “a rádio veio para ampliar a visão de mundo dos moradores da comunidade” e “mudou a mentalidade das pessoas”.

Com essas ações, os programas começaram a gerar identificação e contribuíram para a construção da identidade dos moradores. A coordenadora cita o Programa de Mulher, desenvolvido por alunas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que falava sobre temas ligados ao empoderamento feminino, como desigualdade salarial, independência e autoestima. Segundo Adenilde, esse conteúdo permitiu que as ouvintes começassem a se enxergar como mulheres e perceber sua importância para a luta por melhorias no bairro. “Nós já éramos empoderadas, mas não sabíamos”, diz Adenilde.

De acordo com Paulo Freire (1978), esse caráter educativo fomenta o protagonismo e a expressividade e as rádios comunitárias oferecem um espaço vital para a expressão das classes populares, muitas vezes excluídas dos meios de comunicação de massa. Mario Kaplún (1984), como dito acima, também reforça que a comunicação participativa promove educação, desenvolvimento e ética democrática. Além de ser uma forma acessível, os debates coletivos fomentam a participação direta e a expressão espontânea, permitindo que todos sejam emissores e receptores.

Neste sentido, para Kaplún (1984), essa abordagem, a mesma que é possível ver na Mega FM, tem impacto formativo e informativo, além de aumentar a consciência crítica e solidária dos participantes. Dessa forma, é possível concluir que o rádio comunitário não apenas informa e mobiliza a comunidade, mas, também, tem papel de educar e capacitar os ouvintes.

Entre as atividades desempenhadas pela Mega FM com objetivo educativo também estava o Programa Direito Popular DABC (transmitido semanalmente com participação de acadêmicos de Direito da UFJF, que promovia informações sobre direitos); o Programa Ao Mestre com Carinho (refletia os desafios da educação); as vinhetas educativas sobre eleições (explicava a importância do voto e as etapas das eleições); a campanha de prevenção de acidentes de trânsito (com alertas sobre cuidados como o uso da faixa de pedestres e a direção defensiva, além da colaboração com a Prefeitura de Juiz de Fora (PJF) para melhorar a localização dos pontos de ônibus e oferecer cursos para crianças e adolescentes) e os debates sobre a representação dos bairros na mídia (com destaque para a ausência de uma imagem positiva e a discriminação de negros e mulheres); entre outros (Lahni, 2008).

Diante da pressão contra rádios comunitárias e do fechamento de emissoras, a Mega FM realizou debates com lideranças comunitárias e participou de manifestações em defesa da democratização da comunicação em 1999. Em junho de 2003, a Mega FM e a Posse de Cultura Hip-Hop Zumbi dos Palmares realizaram o Agosto Negro, um evento com palestras e debates sobre a situação dos negros na sociedade, além de apresentações de hip-hop (Lahni, 2008). No entanto, em agosto de 2003, a Anatel lacrou o transmissor da rádio e emitiu um auto de infração, o que resultou em protestos e ações políticas. A rádio foi reaberta com horário reduzido.

Nós não éramos reféns de ninguém. Tínhamos a nossa própria maneira de passar a notícia, de fazer os programas. Não tínhamos nenhum compromisso comercial. Tínhamos liberdade e preocupação em produzir programas que levassem à consciência. O lema da rádio era ser ponte para a fraternidade, para a solidariedade, levar informação e formar a consciência crítica das pessoas a partir de linhas de programas diferentes e o ouvinte escolhia qual ele gostaria de seguir. (Bispo, 2024, entrevista concedida para esta pesquisa em julho de 2024)

A tentativa de reativar a rádio através da web foi considerada, mas, devido à limitada acessibilidade à internet nas comunidades ao redor do Santa Cândida, essa solução não seria viável. A falta de acesso à internet para a maioria da

população local significaria que a rádio online não conseguiria atingir efetivamente seu público-alvo, comprometendo a função essencial de serviço comunitário que a Mega FM desempenhava anteriormente.

Esse cenário ilustra a constante luta das rádios comunitárias pela sobrevivência e pela manutenção de um espaço livre para a expressão das culturas locais e a conscientização social. Apesar dos desafios impostos pela regulamentação e pelo fechamento forçado de suas operações, essas rádios continuam desempenhando um papel crucial na democratização da comunicação, oferecendo uma alternativa autêntica e acessível aos meios de comunicação tradicionais.

As estratégias para o Impacto Comunitário da Mega FM

Com base na metodologia de Yin (2005), analisam-se as estratégias empregadas pela Mega FM para se estabelecer como um meio de comunicação comunitário relevante. As ações implantadas foram citadas e descritas na tabela abaixo (TABELA 1). Entre as estratégias destacam-se a mobilização dos moradores da comunidade, fundamental para a criação da rádio; a implantação da rádio com o apoio da população na compra de equipamentos e na definição da programação; a consolidação como uma voz da comunidade, ação na qual eram repassadas informações de interesse dos moradores da periferia com credibilidade, além de oferecer uma programação com conteúdos que refletiam os interesses dos ouvintes; e, por fim, a aglutinação por meio de eventos e atividades que incentivavam a participação comunitária.

A Mega FM mobilizou a comunidade local desde o início, engajando os moradores para apoiar a criação da rádio. Esse apoio foi crucial não apenas na fase de planejamento, mas, também, na obtenção de recursos. A comunidade contribuiuativamente para a compra dos equipamentos necessários por meio de doações e coleta de fundos, demonstrando um forte sentido de pertencimento e cooperação.

Na definição da programação, a rádio envolveu os moradores na escolha

dos conteúdos e formatos dos programas, garantindo que a grade refletisse os interesses e as necessidades da população local. Isso não só aumentou a relevância da rádio como também fortaleceu seu papel como uma voz autêntica da comunidade.

A Mega FM se consolidou como uma fonte confiável de informações, transmitindo notícias e conteúdos de interesse específico para os moradores da periferia. Com uma programação variada e credível, a rádio conseguiu estabelecer um elo forte e significativo com seu público.

Além disso, a rádio promoveu diversos eventos e atividades que incentivaram a participação comunitária, criando um ambiente de integração e apoio mútuo. Essas ações não apenas ajudaram a reforçar a presença da rádio na comunidade, mas, também, fomentaram um espírito de solidariedade e colaboração entre os moradores.

Esses exemplos, detalhados a seguir, ilustram um modelo prático para outras comunidades em Minas Gerais e no Brasil que desejam implantar com sucesso uma emissora de rádio comunitária. O exemplo da Mega FM demonstra que, com estratégia e participação comunitária, é possível criar um meio de comunicação sustentável e impactante, mesmo em face de desafios regulatórios e econômicos.

Tabela 1: Estratégias e ações da Mega FM para implantação

Ação	Descrição
Mobilização	Após a demanda de músicos locais e do Grêmio Estudantil, a movimentação para tirar a ideia da rádio do papel começou, estabelecendo um modelo exemplar de engajamento comunitário. Os envolvidos divulgaram oralmente a realização de uma assembleia estudantil, com o objetivo de discutir a proposta, demonstrando a importância da comunicação direta. Os líderes foram de casa em casa e abordaram pessoas na rua, promovendo uma participação inclusiva. Após a reunião, a rádio foi criada em conjunto com a comunidade, que participou diretamente de todas as etapas do projeto, evidenciando um processo colaborativo. A rádio também promoveu parcerias com escolas locais e organizações comunitárias

	para fortalecer sua base de apoio, mostrando como a cooperação pode amplificar o impacto social.
Angariação de recursos para equipamentos	A obtenção de recursos através de doações e eventos comunitários permitiu a compra dos equipamentos necessários para colocar a emissora no ar.
Programação diversa	A rádio ficava no ar todos os dias de 8h às 00h, servindo como um modelo de programação comunitária abrangente e inclusiva. A extensa programação, com mais de 30 programas, cobria uma diversidade de assuntos, com editorias principais em cultura, política e saúde. Os programas eram divididos em temas de serviço para os moradores do bairro, abordando assuntos gerais para criar consciência crítica na audiência e promovendo artistas locais, principalmente músicos, poetas e artistas de teatro do bairro. A Mega FM consolidou sua presença através de uma programação que refletia os interesses e as necessidades da comunidade, exemplificando como uma rádio comunitária pode ser um veículo eficaz para o engajamento e empoderamento social.
Identificação e contribuição na construção da identidade dos moradores	Com o objetivo central de ampliar a visão de mundo dos moradores da comunidade, os programas da rádio começaram a gerar identificação e contribuíram para a construção da identidade dos moradores, estabelecendo um modelo de comunicação inclusiva e transformadora. As programações voltadas para temas femininos ajudaram a empoderar as mulheres da comunidade, promovendo independência financeira e autoestima. Um programa desenvolvido por um aluno intercambista da UFJF sobre africanidades, por exemplo, ampliou o conhecimento da população sobre o continente africano e a ancestralidade, demonstrando o impacto educacional e cultural da rádio. Além disso, o programa "Diversidade," produzido por pessoas da comunidade LGBTQIAPN+, promoveu a inclusão desse grupo e a redução de discriminações, exemplificando como uma rádio comunitária pode servir como um veículo poderoso para a promoção da diversidade e a construção de uma sociedade mais justa.
Linguagem própria e narrativa autoral	Duas características que colaboraram para o sucesso da rádio na região foram a linguagem adotada e a narrativa autoral. O "Mega Notícias" e o "Megafenômeno" ilustram bem essas características. O "Mega Notícias" apresentava informações sobre o mundo, a América Latina, a cidade e a comunidade, sob a perspectiva dos moradores, com "repórteres" voluntários que coletavam informações diretamente nas ruas numa ação de protagonismo dos colaboradores locais. Já o "Megafenômeno," exibido toda sexta-feira à meia-noite, destacava lendas e mitos locais contados por moradores mais antigos, em outra ação de protagonismo. A maioria dos locutores e repórteres eram residentes dos bairros onde a rádio era transmitida, o que

	<p>reforçava o senso de pertencimento dos ouvintes. A linguagem utilizada era informal, com expressões locais e sotaques, facilitando a conexão com a audiência e promovendo um sentimento de identidade e pertencimento. Essa abordagem demonstra a importância de adotar uma comunicação próxima da realidade local e de desenvolver uma narrativa que valorize a cultura e as histórias da comunidade, resultando em uma comunicação mais inclusiva e participativa, dando protagonismo aos moradores locais.</p>
Conquistas de direitos e melhorias	<p>Um dos objetivos da Mega FM era trazer à tona problemas locais e buscar soluções. Durante seus dez anos de atuação, a rádio desempenhou um papel crucial na conquista de direitos e melhorias na comunidade. Um exemplo significativo foi o programa de entrevistas com vereadores de Juiz de Fora, no qual um político visitava a rádio semanalmente para ouvir as demandas dos moradores e ser cobrado sobre sua atuação na casa legislativa municipal numa espécie de fórum. Além disso, a rádio também mantinha um programa de entrevistas com representantes da Sociedade Pró-Melhoramentos (SPM) dos bairros. Os moradores utilizaram a rádio para se mobilizar em diversas questões, como a solicitação de um ônibus urbano para o Santa Cândida e a instalação de postes de iluminação em áreas que ainda estavam desprovidas. Outro destaque foi a luta contra a instalação de uma antena de celular próxima ao muro da Escola Municipal Santa Cândida, que estava associada a casos de câncer entre alunos e funcionários devido ao excesso de radiação. Após três anos de esforços, a remoção da antena foi finalmente conquistada.</p>
Liberdade e independência	<p>A Mega FM destacava-se por sua postura como uma emissora independente, sem vínculos político-partidários ou religiosos e sem fins financeiros, o que foi fundamental para o sucesso do projeto. Essa abordagem permitiu à rádio manter sua liberdade e abordar uma ampla gama de temas sem censura ou compromissos partidários ou financeiros. A programação da rádio abrangia uma diversidade de assuntos, incluindo cultura com programas sobre funk, hip-hop e rock, bem como programas católicos, evangélicos e de religiões africanas, como o jogo de búzios. Essa diversidade contribuiu para a formação de uma consciência mais ampla entre os ouvintes, refletindo a riqueza e a variedade dos temas tratados.</p>
Interação com a comunidade e ponto de encontro	<p>O lema “comunitária de verdade” exemplifica a atuação da Mega FM como ponto de encontro comunitário. Desde o início, o trabalho colaborativo com a população foi um pilar essencial, com interação promovida por reuniões, envio de cartas e ligações para a rádio. A rádio serviu como um ponto central para a coesão comunitária, organizando eventos e atividades que incentivavam a participação dos</p>

moradores. Com isso, a Mega FM se estabeleceu como mais do que uma simples emissora, tornando-se um ponto de encontro e apoio para a comunidade. Programas que discutem questões locais e oferecem uma plataforma para a expressão da voz comunitária são fundamentais para reforçar esse papel.

Fonte: Elaborada pelos autores após entrevista semiestruturada em julho de 2024

A tabela com os dados apresentados acima é de grande relevância como um manual para futuras ações de rádios comunitárias. Ela busca oferecer uma visão relevante sobre os fatores que contribuíram para o sucesso da Mega FM, incluindo a interação contínua com a população, a promoção de eventos e atividades comunitárias e a diversidade de temas abordados na programação.

Esses aspectos demonstram práticas eficazes para engajar a comunidade e manter a independência da emissora, servindo como um guia para outras rádios comunitárias que buscam fortalecer seu papel na coesão social e na expressão da voz local. A análise dos dados oferece olhares valiosos sobre como construir uma rádio que não apenas informe, mas, também, participe ativamente da vida comunitária, proporcionando uma base sólida para o planejamento e a implementação de ações semelhantes em outras localidades.

Considerações finais

A análise da trajetória da Mega FM revela um modelo exemplar de cidadania participativa e autogestionária, demonstrando como uma rádio comunitária pode desempenhar um papel crucial na vida local. Desde seu início, a Mega FM foi estruturada de forma coletiva e democrática pela própria comunidade, o que garantiu uma abordagem inclusiva e comprometida com a conscientização sobre direitos e a promoção de práticas inovadoras de comunicação popular. As estratégias adotadas pela rádio, que incluíam a implantação, consolidação e aglutinação comunitária, ilustram de maneira clara como uma rádio pode servir como um pilar fundamental na coesão e no fortalecimento da identidade comunitária.

A Mega FM não só criou canais de participação efetivos, como também

mobilizou setores populares para desenvolver suas próprias soluções, facilitando o acesso ao poder de comunicar. O reconhecimento obtido de várias instituições, como a Câmara Municipal, a UFJF e os diversos movimentos sociais, atesta a relevância e o impacto da rádio no fortalecimento da cidadania local. Apesar do reconhecimento e da significativa contribuição da Mega FM para a comunidade, a rádio enfrentou grandes desafios na obtenção da autorização oficial para funcionar. No entanto, a resiliência dos envolvidos, que se reinventaram através de processos criativos e tecnológicos, é um testemunho do compromisso com a causa e da capacidade de adaptação frente às adversidades. A luta pela legalização não foi apenas uma batalha administrativa, mas, também, um exercício importante de organização e defesa de direitos.

Como dito anteriormente, a possibilidade de reativar a rádio na internet foi considerada, porém, essa alternativa mostrou-se inadequada devido à restrita conectividade disponível nas áreas ao redor do Santa Cândida. Com uma grande parte da população local sem acesso à internet, a rádio online não conseguiria alcançar seu público-alvo, o que comprometeria a missão de serviço comunitário que a Mega FM anteriormente cumpria com eficácia.

Embora a Mega FM não esteja mais no ar, seu legado perdura e continua a influenciar a comunidade. A experiência e os princípios de organização e coletividade que a rádio cultivou foram fundamentais para a fundação do Coletivo Vozes da Rua em 2013. Este coletivo, que compartilha objetivos semelhantes aos da Mega FM, atua como uma extensão da voz comunitária, promovendo informação, cultura hip-hop, e servindo como um ponto de encontro para jovens e moradores da periferia de Juiz de Fora. Embora o coletivo opere de maneira diferente da rádio e com um alcance mais limitado, ele mantém a função essencial de conectar e engajar a comunidade local.

A trajetória da Mega FM sublinha a necessidade urgente de reformar as políticas de radiodifusão no Brasil para garantir que espaços de expressão e participação sejam preservados e ampliados. A experiência da Mega FM evidencia a importância das rádios comunitárias na promoção de uma

comunicação mais inclusiva e democrática, oferecendo lições valiosas para o futuro da comunicação comunitária no Brasil.

Preservar a memória e os acervos documentais e sonoros da Mega FM é crucial para entender a evolução da comunicação comunitária e assegurar que as vozes locais sejam devidamente reconhecidas e suas histórias compartilhadas. Esse legado serve não apenas como um modelo para futuras iniciativas de resistência popular organizada, mas, também, como um ponto de referência para a construção de uma comunicação comunitária mais justa e eficaz em outros contextos.

A relevância deste estudo se estende à história da comunicação comunitária no Brasil, destacando o papel fundamental das rádios na promoção da inclusão e da participação cidadã. Além disso, o exame da trajetória da Mega FM oferece valiosos olhares para a valorização do meio rádio como um todo, evidenciando sua capacidade de adaptação e expansão para novas plataformas, como podcasts. Essa expansão é uma continuação natural do papel das rádios comunitárias, ampliando seu alcance e impacto na era digital, e reforça a importância de garantir que as práticas de comunicação comunitária evoluam para atender às necessidades das populações locais em diferentes formatos e plataformas.

Referências

- BARBOSA, Marialva Carlos. Um século de rádio no Brasil: o desafio dos pesquisadores. Ijuí, 2020.
- BAUMWORCEL, A.; BAUM, A. O discurso de resistência à censura da Rádio Jornal do Brasil AM. In: MOREIRA, Sonia Virgínia (Org.). 70 anos de radiojornalismo no Brasil 1941-2011. 1. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011. v. 1, p. 75-92.
- BRASIL, Agência. Rádios comunitárias poderão veicular patrocínio do governo. Agência Brasil, 7 fev. 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-02/radios-comunitarias-poderao-veicular-patrocincio-do-governo>. Acesso em: 3 ago. 2024.
- CALABRE, Lia. A era do rádio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- FLECK, Paloma da Silveira; FERRARETTO, Luiz Artur. Leonel Brizola e a cassação da outorga da Rádio Mayrink Veiga: uma reconstrução histórica com base na imprensa da

época. In: EMERIM, C.; KLÖCKNER, L.; ZUCULOTO, V.; PAULINO, R.; RADDATZ, V. (Orgs.). Comunicação e a historicidade das crises na história da mídia no Sul do Brasil. Florianópolis, SC: Editora Insular, 2021. p. 559-584.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade – e outros escritos. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

KAPLÚN, Mario. Comunicación entre grupos: El método del cassette-foro. Bogotá: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, 1984.

KLÖCKNER, Luciano. Segunda Cadeia da Legalidade: a resistência ao golpe militar de 1964 que não passou para a história. In: KLÖCKNER, Luciano; PRATA, Nair (Orgs.). História da mídia sonora: experiências, memórias e afetos de norte a sul do Brasil. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

LAHNI, Cláudia Regina. Possibilidades de cidadania associadas à rádio comunitária juizforana Mega FM. São Paulo: ECA-USP, Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação, 2005.

LAHNI, Cláudia Regina. Mega FM: uma rádio comunitária autêntica. Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação, Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF, v. 2, n. 1, jul. 2008. ISSN 1981-4070.

LAHNI, Cláudia Regina. Rádio comunitária autêntica e educação para a cidadania. Comunicação & Informação (UFG), v. 11, p. 32-46, 2008.

MOREIRA, Sonia Virgínia. O rádio no Brasil. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 1991.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Comunicação nos movimentos populares: A participação na construção da cidadania. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Ética, liberdade de imprensa, democracia e cidadania. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, Intercom, CNPq, São Paulo, v. XXV, n. 2, jul./dez. 2002, p. 71-88.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. In: OLIVEIRA, Maria José da Costa (Org.). Comunicação pública. Campinas: Alínea, 2004. p. 49-79.

SANTOS, Eliene; PRATA, Nair; MEDEIROS, Rafael. Rádios comunitárias no Brasil: entre a clandestinidade e a relevância social. Chasqui Revista Latinoamericana de Comunicación, v. 1, n. 140, p. 1-14, agosto 2019. DOI: 10.16921/chasqui.v0i140.3868. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334847451_Radios_comunitarias_no_Brasil_entre_a_clandestinidade_e_a_relevancia_social. Acesso em: 31 jul. 2024.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005. 212 p. ISBN: 8536304626.

ZUCULOTO, Valci. No ar: a história da notícia de rádio no Brasil. Florianópolis: Insular, 2012.