

# RadioActive

## *Um projeto europeu de rádio online*

*Maria José Brites, Ana Jorge & Sílvio Correia Santos*

### Contexto: RadioActive Europe

Usar a produção de rádio online para empoderar jovens e adultos em situação ou em risco de exclusão ao nível da educação e do emprego é o principal propósito do projeto RadioActive Europe<sup>1</sup>. Financiado pelo Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida, da Comissão Europeia, o RadioActive apoia-se na rádio como ferramenta educativa em contexto informal junto de grupos de diferentes idades, predominantemente jovens, em parceiros do Reino Unido, Alemanha, Malta, Roménia e Portugal. Neste capítulo, centrar-nos-emos na experiência portuguesa deste projeto, que está a ser implementado desde março de 2013 em três centros juvenis do projeto governamental *Escolhas* (dois no Porto e um em Coimbra), que apoia comunidades juvenis em todo o país.

Este é um projeto concertado com as diretrizes da agenda europeia para os próximos anos, ao nível da educação informal, educação ao longo da vida e da aposta numa investigação ativa com dimensão social<sup>2</sup>. Porém, revela também uma forte afinidade com uma agenda de desenvolvimento latino-americana, na qual os projetos de intervenção comunitária têm uma enorme tradição e onde a história da rádio está ligada à própria história da educação e à luta por direitos de cidadania. A filosofia basilar do RadioActive inspira-se, especificamente, nas metodologias participativas, incentivadas nos anos 60 e 70 por Paulo Freire. Seguindo o pedagogo brasileiro, este projeto europeu compreende a necessidade de pensar as realidades de investigação a partir de dentro, respeitando as suas idiossincrasias (Freire, 1977). A ideia de uma participação ativa em comunidade esteve, por conseguinte, na base da plataforma inicial (Ravenscroft et al., 2011) e na proposta inovadora do projeto: a promoção e o desenvolvimento de aproximações pessoais e sociais, com vista à aprendizagem informal através

da rádio online e dos media sociais. O reforço da possibilidade de negociação é, precisamente, uma diferença assinalada entre a aprendizagem formal e não formal; a oportunidade de negociar contribui para que a tarefa seja apropriada por quem a concretiza (Underwood et al., 2013: 485).

Ao contrário de muitos projetos de rádio que são concebidos para serem próximos dos cidadãos, que emergem das próprias comunidades, o RadioActive nasce na academia, mas igualmente pretendendo um processo idiossincrático na comunidade. Esta é uma das inovações desta investigação: tem como interesse contribuir para o empoderamento em comunidades, fornecendo-lhes ferramentas, espaços ou ambientes para que possam refletir, identificar e participar na resolução de problemas comuns e também ter voz crítica e artística. Tem como interesse empoderar as comunidades, fornecendo-lhes ferramentas para que estas sejam capazes, por si, de refletir e identificar os problemas e participar na sua resolução. As competências adquiridas ganham valor quando transpostas para as várias necessidades multidimensões da vida quotidiana e o empoderamento tem como intuito a melhoria da qualidade de vida da comunidade (Perkins e Zimmerman, 1995: 571), não apenas no sentido da resolução de problemas mas também na autoconfiança para prossecução de sonhos e vontades. O empoderamento coletivo implica também uma dimensão individual, no sentido de em que os utilizadores, ao manusearem as ferramentas digitais, adquirem competências e capacidade crítica, úteis na aprendizagem e desenvolvimento (Erstad, 2013: 79-80). Na sociedade atual, o empoderamento dos cidadãos está dependente da melhoria da literacia para os media (Jacquinot-Delaunay et al., 2008: 28). O RadioActive cria, assim, um suporte para a comunicação de forma não formal, reflexiva e criativa.

Este princípio de empoderamento do RadioActive está alinhado com a Recomendação do Parlamento e do Conselho Europeu (2006), sobre as oito competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida: comunicação na língua materna, comunicação em língua(s) estrangeira(s), competências digitais, aprender a aprender, competências sociais e cívicas, espírito de iniciativa e empreendedorismo, consciência e expressão cultural e competências em matemática e básicas em ciências e tecnologia.

### **Problematização: ferramentas para agir**

Outra das principais inovações deste projeto é a problematização, na linha do que Freire estipulou: a prática é o ponto de partida e é absolutamente necessária, embora não suficiente, para a compreensão da realidade, precisando de ser complementada por instrumentos teóricos de leitura da realidade (Freire, 1977: 26). A definição de uma estratégia de intervenção, coadunada com as vontades, necessidades e características diferenciadas de cada comunidade, foi feita em

colaboração no terreno – e não apenas numa revisão de literatura. Assim, o ponto de partida foi uma sistematização das características e perfis da comunidade, na qual os próprios membros participaram em conjunto com os investigadores. A fase de problematização, implementada nos primeiros meses do projeto, passou por observação direta e participante, de grupos de foco e conversas informais nos diferentes centros, bem como pela interação desenvolvida durante os *workshops* técnicos e de conteúdo.

Numa das comunidades, identificámos dois níveis de participantes/atores fulcrais: a) coordenadores de diferentes valências, em áreas como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a Educação e as Ciências da Comunicação, que trabalham diretamente com as comunidades; b) crianças e jovens que se encontram no centro e que apresentam necessidades ao nível de competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Nos outros dois centros, identificámos ainda um outro grupo intermédio, constituído por jovens adultos que manifestaram interesse e competências para serem interlocutores diretos, alguns por já terem tido uma experiência anterior de rádio online na escola. Ao contrário do grupo de crianças e jovens anterior, este grupo de jovens adultos detém claramente competências digitais (que têm melhorado ainda ao longo da implementação do projeto) e espírito de iniciativa e empreendedorismo. Nesse sentido, passaram eles a assumir a organização da rádio: coordenam os programas, marcam reuniões formais e informais com as crianças e jovens da comunidade e fomentam a participação na rádio.

Desta forma, o conhecimento inicial sobre as comunidades revelou-se fundamental para que o RadioActive tenha sucesso no terreno, adequando-se às diferenças e não impondo modelos de intervenção, o que lhe permite resolver de forma mais eficaz problemas não antecipados. Os dois centros em que o projeto é implementado no Porto exemplificam a relevância da problematização. Num deles, a aproximação ao grupo é feita através dos jovens líderes, com forte recurso à parte tecnológica, já que, para eles, a qualidade técnica do programa é fundamental. No outro centro, os jovens usam ferramentas clássicas como o papel e a caneta e distribuem as tarefas da rádio em *posters* colados nas paredes; só depois disso surge a possibilidade de usarem o computador, de participarem na parte técnica e de fazerem músicas muito centradas na relevância da letra. Uma das jovens mais empenhadas nesta tarefa salienta que a rádio a despertou para a escrita, levando-a a fazer jogos com a língua portuguesa para poder escrever letras de canções, apesar de assumir que, na educação formal, não aprecia Português.

*Agora tento fazer mais [letras], ... antes não escrevia nem nada. Não gostava. Mas agora que existe a rádio e que eu sei que podia fazer o programa de música, inspirei-me mais e comecei a escrever mais.* (Inês, 15 anos)

## Implementação: avaliação e desafios

O espaço de ação preferencial do RadioActive situa-se no ambiente informal, construindo-se sobre a distância que alguns jovens estabeleceram com a escola e com o ensino formal. Nestes contextos, são comuns jovens que apresentam absentismo escolar, relutância em explorar as ferramentas digitais e falta de confiança para falar em público. Para esses, o uso da tecnologia e o melhor entendimento dos ambientes *online*, o trabalho de voz, a escrita de texto e o desenvolvimento de capacidades de comunicação, assim como a responsabilização pela execução, mostram-se particularmente relevantes. Contudo, isso não invalida uma importante relação entre o RadioActive e a escola. Todos os grupos participantes no projeto exploram a possibilidade de consolidar a utilização da rádio online na escola. Em Coimbra, um dos jovens que nunca tinha feito rádio foi convidado para desenvolver um projeto de rádio para crianças até aos 10 anos. O segundo programa produzido pelo Metas, no Porto, foi emitido, por proposta dos jovens envolvidos, na escola secundária onde tinham tido anteriormente uma experiência de rádio *online*. Para o terceiro os jovens escolheram debater o tema “Os Jovens e a Educação”, focando as suas vertentes formal e não formal. Segundo Jonas (21 anos), dinamizador comunitário e um dos participantes na rádio, “*a valência da educação não formal é mesmo essa, cativá-los a experimentar e fazer. Não só ouvir, mas também experimentar*”. Já Renato (23 anos), monitor do Centro de Inclusão Digital (CID) e participante, destaca ainda: “*eles aprendem muitas coisas na rádio. Como fazer uma entrevista. Como ser mais objetivo. Isso aprendemos na escola no 7.º ano, quando estamos a dar o português com a parte da comunicação*. Eles, com coisas tão simples como a rádio, aprendem a fazer uma pergunta mais objetiva ou a saber estruturar ou dizer: *’no programa passado fiz uma pergunta e ele não respondeu como eu queria. Agora, vou ter de ser mais objetivo na questão para ter melhor resposta*”.

A ligação com a escola tem sido também ativada pelos técnicos: Joana, monitora CID no Catapulta, está a realizar uma série de *workshops* sobre o RadioActive e sobre a utilização do programa de gravação e edição de áudio Audacity numa escola de terceiro ciclo (7.º ao 9.º ano), no âmbito das aulas de TIC. Reconhece que a aprendizagem é feita passo a passo: “*Mesmo depois de eu explicar [que é preciso assegurar os direitos de autor] ainda há meninos surpreendidos, porque não podem ir ao YouTube e tirar a música. Dou alternativas, explico que são livres, os direitos de autor, depois há os aspetos mais técnicos, como fazer download, como gravar, como organizar a minha biblioteca de sons*” (entrevista, 2014). Esta é também uma forma de garantir a sustentabilidade do projeto através da aprendizagem por sistema de cascata.

## Construção: promovendo a autoconfiança e a eficácia

A rádio na internet implica uma dimensão muito relevante de capacidades que os jovens podem desenvolver. No terreno, contudo, os investigadores têm constatado que pode haver oscilações de interesse por parte dos jovens participantes, devido a alguma falta de autoconfiança, mas que esse interesse é recuperado quando a tarefa (trabalhosa ou aparentemente mais difícil) é concretizada com sucesso e com reconhecimento por parte de quem os ouve e com eles interage. Assim, as competências de aprendizagem ao longo da vida prescritas pelo Parlamento Europeu revelam-se em profunda ligação com a autoconfiança e a autoeficácia que os jovens têm vindo a adquirir no projeto. Joana, quando questionada sobre o maior ganho trazido pela rádio ao Catapulta, destaca: *“Para alguns, isto funciona muito ao nível da autoestima, o valor que eles atribuem a si próprios e ao seu trabalho. Perceber que aquilo pode ser apreciado, mesmo que sejam competências que a escola não valoriza, escrever uma música, por exemplo. Ou cantar, a escola não costuma dar boa nota a isso, mas aqui é importante, é valorizado e é bom. Por outro lado é o comprometerem-se com um projeto de longo prazo e por a questão da escrita, é mesmo muito importante. Não é só escrever bem ou sem erros, é exprimir uma ideia”* (entrevista, 2014). A jovem participante no Catapulta, refere: *“Aprendi coisas novas, aprendi a trabalhar com o Audacity, não sabia. Aprendi muitas coisas que pensava que nem sequer existiam. Coisas que... pronto... acho que trabalhar na rádio, é um orgulho [sorri]!”* (Inês, 15 anos).

A articulação entre as competências, a eficácia e a confiança é fundamental para impulsionar uma participação e engajamento dos jovens (Haste, 2004). Um modelo ativo de uma educação para a cidadania pressupõe agência, procura de conhecimento, narrativa e interpretação e engajamento pró-ativo. Esta perspetiva sobre o papel da eficácia no desenvolvimento de competências é também decisiva quando pensamos no decurso do projeto e nos desafios que se lhe colocam até à sua conclusão.

## Sustentabilidade: sobreviver ao fim do projeto formal

Em muitos projetos de educação para os media, há um problema recorrente que afeta a investigação e a intervenção no terreno: estes só existem e só apresentam resultados enquanto há financiamento. Consciente disso, o RadioActive propõe o objetivo ambicioso de criar estruturas em cada um dos países participantes que permitam que a filosofia do projeto continue para além do seu fim oficial, em Dezembro de 2014. Essa continuidade resulta do investimento continuado numa pedagogia dialogal que, desde o início, envolve os participantes tanto em processos de reflexão e análise como de idealização e execução das atividades. Em Portugal, esta situação é particularmente relevante, devido à situação recessiva

do país, com desemprego crescente e uma falta generalizada de investimentos, sobretudo quando não são focados num retorno financeiro.

#### Notas

1. RadioActive Europe: promoting engagement, informal learning and employability of at risk and excluded people across Europe through internet radio and social media (531245-LLP-1-2012-1-UK-KA3-KA3MP).
2. Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de Dezembro de 2006.

#### Referências

- Erstad, O. (2013). The Agency of Content Creators: Implications for Personal Engagement and Media Industries. *The Public, Javnost*, 20(2), 67-82.
- Freire, P. (1977). *Educação e consciencialização política*. Lisboa: Livraria Sá da Costa.
- Haste, H. (2004). "Constructing the citizen". *Political Psychology*, 25(3), 413-439.
- Jacquinet-Delaunay, G., Carlsson, U. Tayie, S. & Tornero, J. M. (Eds.) (2008). Empowerment through Media Education: An intercultural approach. In *Empowerment through media education: An intercultural dialogue* (pp.19-33). Nordicom: University of Gothenburg.
- Perkins, D. D. & Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 569-579.
- Ravenscroft, A., Attwell, G., Stieglitz, D. & Blagbrough, D. (2011). "Jam Hot! Personalised radio ciphers through augmented social media for the transformational learning of disadvantaged young people. *Proceedings of the Personal Learning Environments (PLE)*. Conference 2011, Southampton, UK, 11-13 Julho 2011. <http://journal.webscience.org/557/>
- Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning [Official Journal L 394 of 30.12.2006].
- Underwood, C., Parker, L. & Stone, L. (2013). Getting it together: relational habitus in the emergence of digital literacies, *Learning, Media and Technology*, 38(4), 478-494.