

Rádio e Educação para os *Media*: dinamização de um ateliê de comunicação radiofónica em contexto escolar

Radio and Media Education: promotion of a radio communication workshop in a school context

Marisa Mourão*, Sara Pereira**

* Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, Portugal

** Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, Portugal

Resumo

Não podendo a cidadania ser pensada à margem do papel desempenhado pelos meios de comunicação na sociedade, torna-se essencial delinear estratégias de Educação para os *Media* que permitam o desenvolvimento de competências de acesso, de análise crítica dos media e de produção de conteúdos. Foi com base neste objetivo que desenvolvemos, em contexto escolar, um projeto de investigação-ação centrado na rádio e no seu potencial para a promoção de competências de Literacia Mediática. Neste âmbito, e tendo por base o *Referencial de Educação para os Media* (Pereira et al., 2014) homologado pelo Ministério da Educação, foi dinamizado um ateliê de comunicação radiofónica com uma turma de 23 alunos do 8.º ano do ensino básico de uma escola do norte do país. Nesta ação, que decorreu ao longo de 12 aulas de Educação para a Cidadania, os estudantes assumiram um papel ativo na troca de experiências e saberes, foram sensibilizados para a importância do som e da rádio, adquiriram conhecimentos sobre o mundo radiofónico e desenvolveram competências comunicativas e de produção criativa. O trabalho desenvolvido evidenciou o potencial da comunicação radiofónica na promoção da Literacia Mediática e, em simultâneo, da participação e da cidadania dos jovens.

Palavras-chave: Literacia Mediática; Educação para os *Media*; rádio; adolescentes; escola

Abstract

Since citizenship cannot be thought apart from the role played by the media in society, it is essential to design Media Education strategies that allow the development of competences related to access, critical media analysis and content production. Based on this objective it was developed, in a school context, an action research project focused on the radio and its potential for the promotion of Media Literacy competences. In this context, and based on the *Portuguese Media Education Guidance* (Pereira et al., 2014) approved by the Ministry of Education, a radio communication workshop was conducted with an 8th grade class of 23 students from a school in the north of the country. In this action, which took place during 12 classes of Education for Citizenship, the students played an active role in exchanging experiences and knowledge, became aware of the importance of sound and radio, gained knowledge about the radio world and developed communicative and creative production competences. The research project carried out showed the potential of radio communication for promoting Media Literacy and, at the same time, for developing young people's participation and citizenship competences.

Keywords: Media Literacy; Media Education; radio; teenagers; school

Introdução

A centralidade dos *media* na sociedade contemporânea exige que a cidadania não seja pensada à margem dessa realidade, sendo fundamental que o cidadão esteja preparado para (con)viver com os meios de comunicação. A Literacia Mediática, entendida como "a capacidade de aceder aos media, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos media e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos", é hoje considerada "uma das condições essenciais para o exercício de uma cidadania

activa e plena” (Recomendação 2009/625/CE). Neste quadro, torna-se fundamental pensar em estratégias de implementação da Educação para os *Media*, podendo a escola ser um contexto privilegiado para o desenvolvimento de competências neste âmbito e a rádio uma aliada. Por um lado, este meio sempre teve um importante papel na educação (Bonixe, 2015), por outro, a internet trouxe a facilidade técnica para que o ouvinte se torne também emissor. Em termos técnicos, é ainda mais fácil criar uma *webrádio* e esta tem a “vantagem de poder tornar a sua escuta universal e não apenas limitada aos muros dos estabelecimentos de ensino” (Bonixe, 2015: 151), o que pode favorecer o surgimento de projetos escolares. Assim, a histórica ligação com a educação e a facilidade de uso do meio acabam por, de certo modo, anunciar o potencial da rádio na promoção da Literacia Mediática. Apesar de no terreno escolar se contar já com vários projetos que envolvem a rádio, o número de trabalhos de natureza académica que se debruçam sobre o papel deste meio é ainda reduzido em Portugal.

O projeto de investigação-ação que aqui se apresenta¹, focado no potencial da rádio na promoção da Literacia Mediática em contexto escolar, pretende dar um contributo para o desenvolvimento desta área. O estudo envolveu alunos do 3º ciclo do ensino básico de uma escola situada em Valença, distrito de Viana do Castelo.

A promoção da Literacia Mediática em contexto escolar e a importância da produção

A Educação para os *Media* é uma educação ao longo da vida, podendo desenvolver-se em diversos contextos. Todavia, o contexto escolar tem sido apontado como o mais propício ao desenvolvimento de competências neste âmbito (Pinto, Pereira, Pereira & Ferreira, 2011).

De acordo com Santos (2003), se dotar as crianças de instrumentos e capacidades para compreenderem a realidade que as rodeia é uma das funções da educação, então, a Educação para os *Media* não pode ser ignorada pelos estabelecimentos de ensino. Além disso, a Lei de Bases do Sistema Educativo português (Lei nº 46/86 alterada pela Lei n.º 85/2009) consagra a escola como um espaço de formação para uma cidadania responsável, sendo a educação para a cidadania “indissociável da educação para os *media*” (Santos, 2003: 50).

A relevância deste trabalho neste espaço deve-se ao facto de os mais novos serem, de forma cada vez mais intensa, consumidores e produtores de *media* (Pereira, Pinto, Madureira, Pombo & Guedes, 2014). E, enquanto protagonistas do presente e do futuro tecnológico, é fundamental prepará-los para esse mundo, impedindo, assim, que se desenvolvam novas formas de exclusão social (Silveira, 2011).

Com a concretização deste processo pedagógico nas escolas, os estudantes poderão apropriar-se de instrumentos que lhes permitam fazer um uso consciente do potencial dos *media* e estar despertos para os perigos a que podem estar expostos através dos mesmos (Pereira et al., 2014).

Para a exploração dos meios de comunicação nas instituições educativas, têm sido apontadas abordagens de natureza interrogativa e reflexiva, assentes na análise dos “textos”, no estudo das práticas sociais e na conceção e realização de projetos de comunicação, de modo a permitir o desenvolvimento efetivo da

¹ Este artigo tem por base um estudo desenvolvido no âmbito da dissertação *O potencial da rádio na promoção da Literacia Mediática: criação de um ateliê de comunicação radiofónica em contexto escolar*, realizada no Mestrado em Ciências da Comunicação da Universidade do Minho.

autonomia crítica dos estudantes (Pereira, 2000a). Afinal, como defende Len Masterman (1985, citado em Pereira, 2000a), o objetivo central não é tanto garantir que sejam adquiridos conhecimentos sobre os *media*, mas que se desenvolva a autonomia crítica.

A produção mediática é “um elemento essencial para desenvolver o espírito crítico” (Pereira, 2000b: 4). Esta “resulta de um ciclo de acção, reflexão e diálogo em que as crianças, através das suas próprias escolhas e práticas, aprendem como a indústria dos *media* funciona e como as suas mensagens e géneros são criados” (Pereira, 2000b: 4). Assim, os trabalhos práticos são um meio para se chegar a uma compreensão crítica dos *media* e não um fim em si mesmos (Pereira, 2000a). Gonet (2007) é também um defensor da produção. Focando-se na produção de *media* na escola, o especialista francês afirma que a produção se constitui como um verdadeiro exercício de cidadania, estando intimamente associada a uma educação para a responsabilidade e liberdade de expressão. A produção de *media* pelas crianças torna possível que as suas vozes sejam ouvidas, criando-se, a longo prazo, bases para o desenvolvimento de formas de produção mais democráticas e inclusivas (Buckingham, 2001).

No caso português, o trabalho em Educação para os *Media* nas escolas “é ainda incipiente ou inexistente” (Pereira, Pinto & Moura, 2016: 190), ainda assim, em 2014, assistiu-se a um importante passo neste âmbito, ao ser aprovado pelo Ministério da Educação o *Referencial de Educação para os Media para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Trata-se de um documento orientador para as escolas que propõe o tratamento progressivo de 12 temas², sendo incluídos para cada tema um conjunto de objetivos e de descritores de desempenho adequados ao ciclo de ensino (Pereira et al., 2014).

Este Referencial, que dá suporte à intervenção realizada no âmbito deste estudo, também contempla a aproximação dos estudantes ao universo radiofónico, surgindo o meio associado a três objetivos: o conhecimento e a compreensão das diferentes tipologias e características dos *media*, o conhecimento dos principais grupos empresariais e profissionais da área e o desenvolvimento de estratégias de comunicação através dos diversos *media*.

A rádio e a promoção da Literacia Mediática

É possível encontrar no terreno educativo diferentes projetos em que a rádio é o motor para o desenvolvimento de competências mediáticas. Enquadrados na área encontram-se, por exemplo, os relatos de Condeza (2005), de Günnel (2009) e de Todorova (2015), a partir dos quais é possível vislumbrar o potencial deste meio. Condeza (2005) centrou a sua análise num projeto que desafiou para a produção radiofónica uma escola do Chile e concluiu que este permitiu que os estudantes aprendessem a comunicar para a rádio, compreendessem o trabalho de um comunicador e tomassem consciência da responsabilidade social inerente à emissão de mensagens. Günnel (2009) atentou num projeto de rádio de longa duração em duas escolas da Alemanha e verificou que este promoveu o conhecimento de como produzir uma variedade de programas de rádio, a capacidade linguística e comunicativa, a apreciação auditiva e o trabalho em grupo. No Canadá, Todorova (2015) observou que, após a produção de um pequeno programa de rádio, os

² A saber: comunicar e informar; compreender o mundo atual; tipos de *media*; as TIC e os ecrãs; as redes digitais; entretenimento e espetáculo; publicidade e marcas; produção e indústria/profissionais e empresas; os *media* como construção social; audiências, públicos e consumos; liberdade e ética, direitos e deveres; nós e os *media*.

estudantes universitários mostraram ter consciência sobre como o tempo, a tecnologia e os meios disponíveis tiveram influência nas decisões que tomaram no processo de produção e de como a estrutura e o contexto influenciam as mensagens dos *media*. Além disso, muitos estudantes também referiram que, ter total controlo sobre os seus programas, os tornou conscientes das ligações entre os *media* e o poder (Todorova, 2015).

Existem ainda outros projetos desenvolvidos em Portugal que permitem comprovar este potencial da rádio na promoção da Literacia Mediática. Por exemplo, no âmbito do projeto europeu RadioActive, Brites, Santos e Catalão (2015) verificaram que a rádio ajudou os participantes a aprender a escutar, a prestar atenção ao som que os rodeia todos os dias, a analisar e a estruturar. Já as crianças envolvidas nas atividades do projeto Soy Niño demonstraram, a par de outras competências, uma maior sensibilidade em relação à responsabilidade dos *media* e capacidade de investigar (Rodríguez, 2000, citada em Rodríguez & Albuquerque, 2015).

Urgoiti (2011) centra-se em iniciativas fora da escola, no entanto, faz uma reflexão que importa aqui referir e que se pode aplicar ao contexto escolar. Na sua perspetiva, a rádio pode ser um instrumento capaz de consolidar os direitos globais das crianças e, em particular, o direito à participação. Esta questão é também verificável a partir do estudo de Barbalho e Campos (2015) no âmbito do projeto Rádio-escola pela Educação, no Brasil, e do de Wagg (2004) centrado na produção de um programa de rádio de uma emissora canadense.

O meio radiofónico é ainda, no entender de autores como Delorme (2013), uma ferramenta educativa poderosa que pode auxiliar os mais novos a atingir objetivos académicos. O trabalho de expressão, a exploração de documentos, a improvisação, a crítica e a avaliação são algumas das várias práticas associadas ao seu uso nas escolas (Gonnet, 2007). Melgarejo-Moreno e Rodríguez-Rosell (2014) veem a rádio como um meio propício para que as crianças despertem o espírito crítico e comecem a conhecer a realidade que as rodeia. Além disso, quer a escuta, quer a criação de peças radiofónicas, permitirem que os alunos desenvolvam a linguagem oral e escrita, bem como a capacidade expressiva, criativa, imaginativa, crítica e de trabalho em equipa (Melgarejo-Moreno & Rodríguez-Rosell, 2014). Estes benefícios não são, todavia, os únicos referidos na bibliografia sobre esta temática. Torregrosa Carmona (2012), por exemplo, apresenta-nos uma lista de valores educativos associados à utilização deste *medium* em contexto escolar que nos ajuda a completar este quadro. De acordo com o autor, o meio favorece o trabalho em equipa, estimula a criatividade e a imaginação, melhora a expressão e a compreensão verbal, desenvolve a capacidade de análise e de síntese, facilita o conhecimento do meio envolvente, desenvolve a responsabilidade e o autocontrolo, favorece o respeito face a opiniões alheias, gera atitudes críticas que ajudam a descodificar mensagens e intencionalidades que transcendem a aparência e, tendo a atualidade como referente, propicia o debate, o intercâmbio de opiniões e o conhecimento de diversas posturas. Adicionalmente, e tal como refere Rodríguez (2001: 145), "quando trabalhamos com a rádio, os alunos/as adquirem protagonismo, (...) elimina-se a timidez e, além disso, este meio facilita-nos um grau elevado de autoestima".

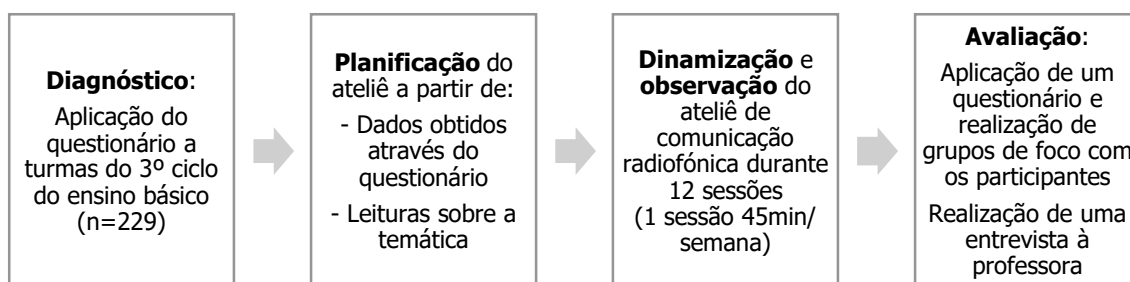
Metodologia

Tendo por base a importância da Literacia Mediática para o exercício da cidadania, este estudo foca-se no potencial da rádio para a promoção de competências neste âmbito em contexto escolar, tendo como objetivos principais conhecer a relação das crianças³ com a rádio e implementar e dinamizar um ateliê de comunicação radiofónica com estudantes do 3º ciclo do ensino básico da Escola Básica e Secundária de Muralhas do Minho (Valença, distrito de Viana do Castelo).

O estudo seguiu uma metodologia de investigação-ação que teve por base três fases:

- Diagnóstico (o qual não é objeto deste artigo): aplicação de um questionário a todas as turmas do 3º ciclo da Escola, com o objetivo de conhecer a relação dos alunos com a rádio e o seu interesse por acolher um projeto ligado a este meio na escola;
- Planificação/ação: planificação e realização de um ateliê de comunicação radiofónica (tendo em consideração os resultados do questionário), tendo por base o *Referencial de Educação para os Media*; observação participante durante a fase de ação com registo de dados através de um diário de bordo;
- Avaliação: aplicação de um questionário e realização de grupos de foco com os alunos⁴; realização de uma entrevista à professora presente nas atividades⁵.

Figura 1: Síntese dos principais momentos da investigação



A realização do ateliê teve como objetivos principais favorecer a aquisição de competências mediáticas e sensibilizar para a importância do som e da rádio. A ação decorreu durante 12 aulas de Educação para a Cidadania⁶. A direção do agrupamento escolheu a turma participante entre aquelas que tinham preenchido o questionário do diagnóstico, tendo a opção recaído sobre um conjunto de 23 estudantes do 8º ano, cuja caracterização se fará mais à frente. Os critérios da escolha foram da total responsabilidade da direção, que levou em consideração diferentes aspetos, como, por exemplo, as exigências associadas a cada ano letivo, a disponibilidade dos professores e as atividades já delineadas para cada turma.

³ Neste estudo, o termo "criança" é utilizado para fazer referência a indivíduos menores de dezoito anos, de acordo com o definido no artigo 1º da *Convenção sobre os Direitos da Criança*. O termo "adolescente" é, muitas vezes, usado para fazer referência a crianças do 3º ciclo, pois estas têm, na sua maioria, entre 12 e 15 anos.

⁴ Nesse momento, apenas participaram 22 dos 23 estudantes, já que um deles não esteve presente nas últimas aulas. Para que fosse viável o desenvolvimento da discussão, foram realizados dois grupos focais, tendo contado cada um destes com 11 alunos.

⁵ A professora responsável pelo espaço letivo durante o qual decorreu a ação assistiu a todas as sessões, por vezes, participou nas discussões propostas e ajudou alguns grupos durante a produção dos programas radiofónicos, por exemplo, acompanhando-os ao exterior para a recolha de informação.

⁶ As aulas eram de 45 minutos e a ação decorreu entre fevereiro e maio de 2017.

A produção de programas radiofónicos - criação da "nossa rádio" - teve um lugar central na ação, tendo também ocorrido momentos de reflexão sobre a ação.

A dinamização das atividades esteve a cargo da primeira autora deste artigo, tendo o papel de orientar e de promover a reflexão. Os estudantes estiveram no centro do processo, cabendo-lhes tomar todas as decisões. Procurou-se, deste modo, promover a participação e a criatividade dos adolescentes, adotando-se uma abordagem capacitadora (Buckingham, 2001).

Tendo por base os dados recolhidos durante a fase da ação e a da avaliação, este artigo apresenta, de forma breve, a realização do ateliê e reflete sobre a sua importância e impacto nos participantes. A análise dos dados de cada uma destas fases foi orientada por um conjunto de categorias e de subcategorias temáticas. Alguns dos dados provenientes do questionário de avaliação foram sujeitos a uma análise quantitativa através do programa *IBM SPSS Statistics*.

O ateliê de comunicação radiofónica e a promoção da Literacia Mediática: resultados

Caracterização dos participantes

No ateliê participaram 23 adolescentes de uma turma do 8º ano, sendo 13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. No início da ação, 18 dos participantes tinham 13 anos, quatro tinham 14 e um tinha 15. Onze vivem na sede do concelho e 12 numa das outras freguesias de Valença, onde a paisagem é predominantemente rural. Ouvir música e ver televisão destacam-se entre as atividades que mais gostam de fazer nos tempos livres.

Como se pode verificar na Tabela 1, o ensino superior é a habilitação mais frequente entre os pais destes estudantes e o ensino secundário é a mais frequente entre as mães.

Tabela 1: Habilitações escolares dos pais e das mães dos participantes

	Pai	Mãe
Nunca estudou	0	0
1º ciclo	2	1
2º ciclo	4	2
3º ciclo	3	3
Secundário	4	8
Ensino superior	6	6
Não sabe	4	3

Antes do ateliê, apenas um dos estudantes referiu não gostar de ouvir rádio, estando a justificação relacionada com a impossibilidade de escolher as músicas. Todos ouviam rádio pelo menos uma vez por semana e 14 faziam-no todos os dias. As viagens de carro e a música eram centrais neste consumo.

Os estudantes não tinham tido qualquer contacto anterior com a criação de produtos sonoros. Apenas um dos participantes referiu que não gostava de ter uma rádio na escola. Entre os outros, os que gostavam, dois responderam que detestariam participar e seis que não gostariam, sendo 11 os que gostariam e três

os que adorariam. As razões para não gostarem ou detestarem estavam relacionadas com o desconforto com a exposição, com o facto de considerarem que não tinham jeito e que daria muito trabalho.

Para resguardar a identidade dos participantes, os nomes utilizados ao longo deste artigo são nomes fictícios escolhidos pelos próprios estudantes

Implementação e dinamização do ateliê

O ateliê de comunicação radiofónica contou com 12 sessões dinamizadas durante as aulas de Educação para a Cidadania de uma turma do 8º ano. No centro das atividades esteve a produção de conteúdos radiofónicos, tendo os alunos sido convidados a refletir e a discutir sobre diferentes aspetos relacionados com os *media*, em geral, e com a rádio, em particular.

O ateliê iniciou-se com uma fase de preparação. Os estudantes foram convidados a refletir e discutir sobre a importância do som, a escutar uma reportagem, a responder a algumas questões sobre essa peça (por exemplo, que elementos sonoros estavam presentes, qual a sua função, que cuidados teve o locutor ao gravar a sua voz e quais as fontes de informação presentes) e ainda participaram num *quiz* sobre diferentes aspetos relacionados com os *media*, em geral, e com a rádio, em particular. No geral, os alunos participaram com entusiasmo, havendo, contudo, diferenças entre as atividades. Nesta fase, perante a colocação de questões sobre a reportagem, foi observada uma maior dificuldade relativamente a questões que implicavam uma postura mais crítica como “qual a influência da escolha dessas fontes em detrimento de outras?”. Durante o *quiz*, foi visível a existência de diferenças entre os grupos e entre os alunos, ainda assim, na generalidade, verificou-se uma maior dificuldade em questões que implicassem uma maior reflexão ou um conhecimento mais específico.

Na fase seguinte e como ponte para a produção radiofónica, foi introduzida a temática da rádio escolar e foi apresentado um exemplo, a Rádio Vale do Tamel⁷, tendo os alunos demonstrado interesse e colocado algumas questões sobre o funcionamento da mesma.

De seguida, foi lançado um desafio aos alunos: criar um projeto que implicasse a produção de um conjunto de breves programas radiofónicos, a “nossa rádio”. Passou-se, então, para a preparação e desenvolvimento deste projeto. Nesses momentos, todos os estudantes participaram, embora se tenha registado diferentes níveis de empenho. Num extremo, estavam os participantes que chegaram a executar tarefas fora da sala de aula e que procuravam obter constantemente críticas ao seu trabalho; noutra, estavam participantes que não cumpriram algumas das tarefas pelas quais estavam responsáveis, embora estes fossem uma minoria. Primeiro, os alunos foram convidados a definir em conjunto a estrutura do projeto. Começaram por definir os tipos de conteúdos a incluir nos programas e a periodicidade. Escolheram também o nome e o *slogan*, tendo sido necessário, para auxiliar a escolha, questionar os participantes sobre o significado da sua proposta e o que pretendiam transmitir. Quanto à imagem da rádio, todos sugeriram que fosse um mocho desenhado por uma das participantes e, no final, deram a sua opinião e aprovaram. Já as restantes decisões foram essencialmente tomadas em pequenos grupos, após a divisão de tarefas. Com algum auxílio, os

⁷ Durante o desenvolvimento desta investigação, tomamos conhecimento do projeto Rádio Vale do Tamel, o qual se desenvolve num local relativamente próximo daquele onde decorreu o presente estudo, e, após o contacto com o responsável pelo mesmo, foi possível fazer uma visita ao espaço, o que permitiu conhecer melhor esta experiência. O conhecimento que detínhamos sobre o mesmo justifica a escolha deste projeto como exemplo.

participantes escolheram as tarefas que queriam executar. Contrariamente ao esperado, tendo em conta o diagnóstico, as preferências não estiveram particularmente centradas em torno de pôr/escolher as músicas, ser locutor e ser humorista, o que leva a supor que as funções indicadas no diagnóstico poderiam estar limitadas às que conheciam nesse momento.

Tomadas estas decisões, foi momento de começar a preparar as emissões. No início da preparação da primeira emissão foram muitas as perguntas que emergiram. Apesar de alguns grupos demonstrarem uma maior facilidade para se organizarem, no geral, este foi o momento que gerou mais dúvidas, porém, este foi também um dos pontos em que se observou um maior progresso.

Durante a pesquisa, e posterior seleção de informação e de outros conteúdos para os programas, surgiram algumas dificuldades. Para além de uma dificuldade inicial em definir o que procurar, a qual foi sendo ultrapassada, nesse momento, sobressaíram ainda outras questões dignas de nota.

A primeira relaciona-se com os direitos de autor, uma das questões mais problemáticas durante o ateliê. Nas sessões iniciais, os participantes afirmavam que os direitos de autor deviam ser respeitados, mas não se mostravam conscientes da relação entre este assunto e o *download* de determinados ficheiros, havendo uma espécie de naturalização destes atos. Além disso, no início da procura e seleção das músicas para os programas, não pareciam convencidos da necessidade de optar por músicas livres de direitos de autor. Só depois de algumas sessões se observou uma real compreensão e consciencialização sobre o assunto. Esta evolução teve na sua base uma reflexão sobre a relação entre o respeito pelos direitos de autor e o *download* de determinados ficheiros, cópias ilegais, bem como a apresentação algumas plataformas com música livre de direitos de autor e gratuita. Esta temática acabou por ser objeto de discussão ao longo de várias sessões, ou seja, sempre que era necessário escolher bandas sonoras para os programas. Como em vários momentos houve dificuldade em encontrar músicas que agradassem aos próprios participantes e aos possíveis ouvintes, a opção passou por eles próprios os cantores.

A outra nota digna de registo relaciona-se com a avaliação da informação, mais precisamente com a veracidade. Os participantes mostraram-se, desde o início, capazes de identificar algumas estratégias para verificar a veracidade da informação. Contudo, durante a produção, ignoraram este passo. Esta questão foi particularmente saliente junto de um dos grupos. Nenhum dos elementos soube dizer se a informação recolhida era fiável e mostraram-se desconcertados com a questão. Por isso, decidiu-se dedicar algum tempo a pesquisar e a avaliar a informação com os estudantes. Para além de se ter acompanhado as suas pesquisas e o modo como as faziam, procurou-se dar-lhes pistas para avaliarem a veracidade do conteúdo, convidando-os, por exemplo, a procurar informação sobre o *site* consultado, a ler mais artigos sobre a temática e a identificar e validar as fontes referidas no texto.

Aquando da preparação dos textos, observou-se que, no geral, os alunos sabiam do que queriam falar, mas não como transmitir a mensagem, pelo que ficavam bloqueados logo no início. Ao longo das sessões, notou-se uma evolução neste âmbito. Além disso, a construção do texto também foi melhorando, tendo passado a existir algum cuidado em escrever frases mais curtas, apesar de, por vezes, usarem uma formulação demasiado complexa. A evolução neste domínio foi resultado da partilha com os participantes de algumas dicas de escrita radiofónica e, sobretudo, da prática e do acompanhamento constante, o qual implicou a apresentação de sugestões para melhoria, bem como a escrita e reescrita dos textos até os aperfeiçoar.

No que diz respeito à gravação, a vontade de a maioria os alunos querer dar voz aos textos foi particularmente surpreendente, já que no início poucos mostravam vontade de o fazer. Em muitos casos, a

timidez, a vergonha e a ideia de que não teriam “jeito” foi ultrapassada. Além disso, estavam constantemente ansiosos por este momento e acabavam por estar na sala, a pedido dos próprios alunos, participantes que nem iam gravar, demonstrando o seu gosto por esta fase. Os momentos das gravações foram, no geral, marcados por um grande nervosismo, que foi diminuindo com a experiência. Entre os que gravaram mais do que uma vez notou-se alguma evolução: tentavam falar de forma mais natural, enganavam-se menos vezes e, quando o faziam, recomeçavam num ponto que facilitasse o corte durante a edição. O espírito de equipa foi particularmente visível nestes momentos.

A edição dos programas pensados e gravados pelos estudantes foi uma fase na qual os participantes não estiveram plenamente envolvidos, já que, por limitações temporais, apenas o primeiro programa foi editado em conjunto com os estudantes. Apesar do escasso contacto com a edição, os adolescentes foram compreendendo o processo. Inicialmente, mostravam-se desconcertados quando lhes dizíamos que podiam gravar separadamente as diferentes partes do programa ou que se podiam enganar pois cortar-se-ia o erro, porque não pensavam na possibilidade de editar a gravação. No final, já eram os próprios alunos a indicar o que queriam que fosse cortado.

Por último, a publicação dos conteúdos foi um trabalho dividido entre os participantes e a responsável pelo ateliê, pois tinha sido definida a existência de um *site* e, por limitações temporais, não era viável que este fosse construído pelos alunos. Porém, o conteúdo disponibilizado é da autoria dos participantes.

O produto final das últimas sessões pode ser acedido no *site* e no *facebook* - plataformas escolhidas pelos participantes -, onde estão disponíveis os três *podcasts* produzidos no âmbito deste ateliê.

Figura 2: *Site* criado para a “nossa rádio” (owlclick.wordpress.com)



Avaliação e impacto do ateliê

De acordo com as respostas aos questionários de avaliação, o ateliê agradou aos 22 participantes presentes na sessão de avaliação do mesmo, sendo que a maioria disse ter adorado (18) e quatro afirmaram ter gostado.

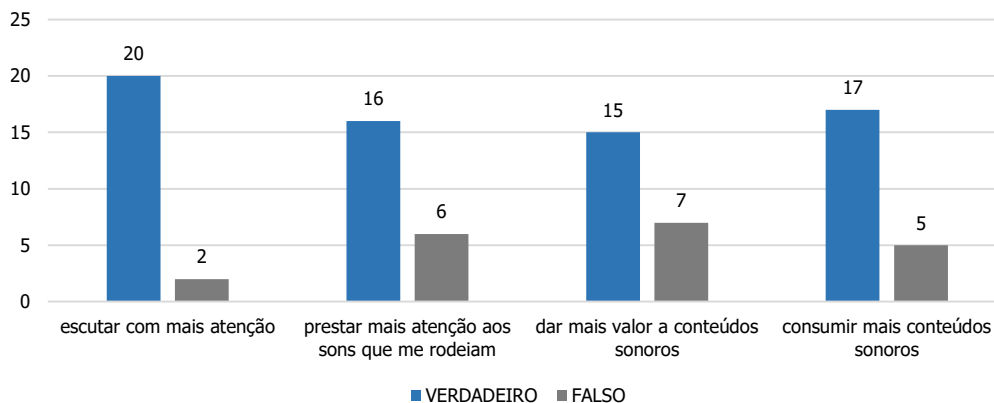
As palavras usadas para definir o ateliê sublinham esta perceção positiva. Foram usadas nove palavras e nenhuma de cariz negativo. “Divertido” foi o vocábulo mais frequente, tendo sido referido por 10 alunos. Esta escolha acaba por ser interessante, pois esta é uma palavra usualmente associada a momentos mais recreativos, o que revela uma visão particularmente positiva.

Figura 3: Nuvem de palavras usadas para definir o ateliê (N=22)

Para a professora presente em todas as sessões do ateliê, a melhor palavra para o definir é “fascinante”, revelando, igualmente, uma visão positiva. De acordo com a docente, este projeto foi importante: “porque quebrou a minha rotina, porque vi os meus alunos numa perspetiva diferente, porque me deu uma vivência nova e porque, tal como os alunos, aprendi a fazer algo novo”.

A relação dos adolescentes com o som: o que mudou

No final do ateliê, a grande maioria dos participantes (20) disse ter passado a escutar com mais atenção. O número de estudantes que referiu prestar mais atenção aos sons que os rodeiam foi ligeiramente menor, mas ainda assim elevado (16). A afirmação que menos alunos assinalaram como verdadeira é relativa ao valor que passaram a dar a conteúdos sonoros, mas mesmo assim foi assinalada por 15 estudantes. Além disso, 17 afirmaram ter passado a consumir mais conteúdos sonoros.

Gráfico 1: A relação com o som após o ateliê (Com este ateliê passei a...) (N=22)

No questionário, nas respostas à pergunta “o que aprendeste neste ateliê?”, os alunos aludiram a capacidade de escutar os outros e os sons que os rodeiam, como ilustram estes depoimentos:

"Aprendi a ouvir melhor os sons que me rodeiam" (Daniel)

"[Apendi] que devemos estar mais atentos ao que se passa à nossa volta, escutar o que nos dizem e não ouvir" (Flávia)

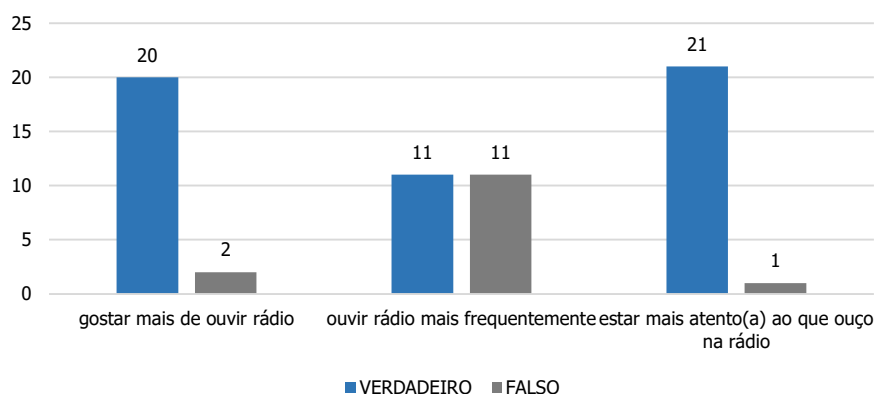
"Aprendi a ouvir melhor as opiniões dos outros" (Lula)

No ponto relativo às competências mediáticas, será abordado com mais pormenor o desenvolvimento da expressão oral e escrita, contudo, importa desde já referir que desenvolver a capacidade de comunicar (desenvolver a expressão oral e escrita) e educar a escuta são dois dos objetivos específicos do ateliê que se considera terem sido atingidos.

Mudanças na relação com a rádio

Na fase de avaliação, quase todos participantes disseram ter passado a gostar mais de ouvir rádio (20) e a estar mais atentos ao que ouvem neste meio (21), o que significa que passaram a ter uma atitude mais ativa, situada no patamar do escutar. O número de estudantes que passou a ouvir rádio mais frequentemente é consideravelmente menor, todavia, ainda é possível observar algum impacto a este nível.

Gráfico 2: A relação com a rádio após o ateliê (Com este ateliê passei a...) (N=22)



No final do ateliê, apenas um aluno não gostava de ter uma rádio na escola. Não podemos comparar diretamente estes dados com os obtidos antes da ação, porque um dos participantes não estava presente na sessão de avaliação. Ainda assim, e tendo em conta o número de estudantes que disse adorar antes do ateliê (6) e o número que o disse depois (13), pode afirmar-se que o interesse foi reforçado.

Gráfico 3: Opinião sobre a possível existência de uma rádio na escola antes do ateliê (N=23)

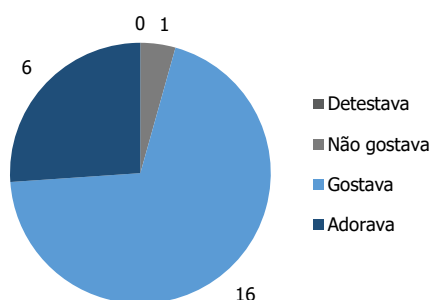
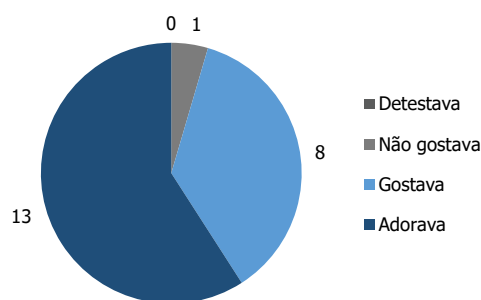


Gráfico 4: Opinião sobre a possível existência de uma rádio na escola depois do ateliê (N=22)



O aumento do interesse em participar numa rádio, caso existisse na escola, sublinha o impacto do ateliê a este nível. Mais uma vez, não é possível fazer uma comparação direta⁸, porém, é evidente a diminuição de respostas negativas e o aumento de respostas afirmativas, em especial as de maior intensidade (adorava). Assim, nuns casos, o ateliê gerou interesse pela participação e, noutros, incrementou-o.

Gráfico 5: Opinião sobre a possível participação numa rádio da escola antes do ateliê (N=22)

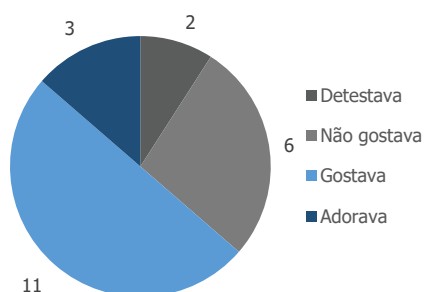
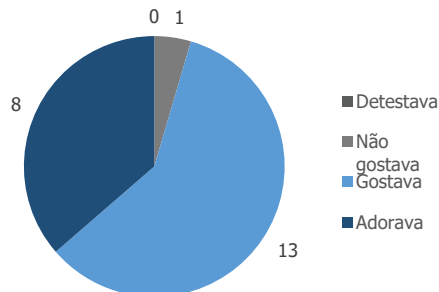


Gráfico 6: Opinião sobre a possível participação numa rádio da escola depois do ateliê (N=22)



Competências mediáticas adquiridas

Após o ateliê, 20 dos 22 participantes presentes na sessão de avaliação disseram ter passado a compreender melhor o funcionamento de uma rádio e as funções dos profissionais envolvidos na produção radiofónica. Nas respostas à pergunta do questionário "o que aprendeste neste ateliê?", os alunos referiram, por exemplo, que passaram a "perceber melhor em que consiste uma rádio" (Lula), "como funciona uma rádio e o mais importante para uma gravação" (Zé) e "que são precisas muitas coisas para fazer uma emissão" (Raquel). Além disso, o tema voltou a emergir nos grupos de foco (GF), como a transcrição abaixo ilustra:

⁸ Antes do ateliê, a questão relativa a querer participar apenas foi feita a quem disse que gostava ou adorava ter uma rádio na escola, pelo que um dos participantes não respondeu à mesma.

"Fabi – Aprendemos que o que nós ouvimos na rádio é feito com muito esforço e dedicação. Não é assim uma coisa fácil de se fazer.

(...)

M – Como é que se fazem lá as coisas?

Fabi – Começam por investigar.

Alex – Escolhem de que querem falar, depois fazem uma espécie de rascunho mais formal, depois podem fazer uma parte para falar, deixam escrito, põem uma espécie de anotação nas palavras que acham mais importante realçar e só depois é que vão gravar. É editado.

Fabi – Corta-se as partes que não estão bem." (GF1)

"Guida – Eu acho que foi interessante, porque nós não tínhamos muita noção entre aspas do que era trabalhar numa rádio e acho que este ateliê nos ajudou a perceber.

M – E porque é que isso é importante?

Guida – Porque é sempre ter mais cultura geral.

Gus – Para dar mais atenção ao que ouvimos na rádio. Para dar mais atenção e perceber melhor o conteúdo das rádios." (GF2)

O desenvolvimento de uma compreensão acerca das rotinas de produção e de uma consciência de que o produto resulta de um processo de seleção e construção pode ser verificado através do excerto relativo ao primeiro grupo de foco. Já o trecho do segundo grupo dá um maior destaque ao desconhecimento inicial sobre o funcionamento do meio e à importância deste conhecimento, sendo referida a sua influência na leitura dos conteúdos radiofónicos.

Perante o exposto, considera-se que foram cumpridos dois dos objetivos específicos do ateliê - perceber como se produz produtos radiofónicos e saber quais são os principais profissionais da rádio -, os quais foram adaptados do *Referencial de Educação para os Media* (Pereira et al., 2014).

A partir das intervenções sobressai igualmente a aquisição de competências comunicativas e de produção criativa. De um modo geral, pode dizer-se que os alunos aprenderam como se pode criar um programa de rádio, cumprindo-se um outro objetivo específico do ateliê, o qual foi adaptado à temática da ação a partir dos objetivos específicos apresentados no já referido *Referencial*.

Durante a produção dos programas foi visível alguma evolução neste âmbito. Contudo, os participantes disseram ainda não se sentirem preparados para fazer um programa sem qualquer tipo de orientação, tal como comprova o seguinte trecho:

"M – Agora se tivessem que fazer isto sozinhos, acham que conseguiam?

Carla, Gabriel e Alex – Não.

Hugo – A parte mais difícil acho que ia ser a parte da edição.

(...)

M – Mas se eu vos ensinasse a editar vocês já conseguiam fazer tudo?

Hugo, Fabi, Daniel e Carla – Sim." (GF1)

Esta dificuldade, mencionada em ambos os grupos de foco, não é de estranhar, já que os alunos não estiveram plenamente envolvidos na edição. Todavia, como já foi referido no ponto sobre a implementação e a dinamização do ateliê, nos últimos momentos da ação, os estudantes demonstraram entender o processo de edição. Além disso, pode dizer-se que o ateliê forneceu algumas ferramentas aos participantes para estes criarem os seus próprios programas.

Nos questionários, foi relativamente frequente a alusão às aprendizagens adquiridas durante as gravações, sendo referido, por exemplo, que aprenderam “a fazer gravações” (Bárbara) e “como falar para uma rádio” (Lira). Já durante os grupos de foco a questão também não foi esquecida: “aprendemos a gravar” [Bia, GF1]; “[adquirimos] conhecimentos como saber gravar” [Gus, GF2]. Adicionalmente, foi visível a capacidade de os participantes darem alguns conselhos a quem embarque neste tipo de projetos, como por exemplo:

“Organizar bem antes de fazer a emissão” (Ana, GF1)

“Tentar controlar mais os nervos e falar mais naturalmente” (Hugo, GF1)

“Treinar assim a falar para outras pessoas para podermos facilmente falar... para quando gravarmos falarmos melhor, mais fluidamente” (Lira, GF2)

O desenvolvimento da capacidade de expressão de forma mais geral foi menos salientado. Ainda assim, por exemplo, no questionário, a estudante Vanessa afirmou que aprendeu “a comunicar” e a aluna Bia “a falar melhor”. A questão foi também mencionada em ambos os grupos de discussão e no segundo foi visível um ponto de vista diferente. Um dos estudantes, o Gus, lembrou que a gravação decorre num cenário particular, pois têm um texto preparado e estão resguardos do público, sugerindo, assim, que o impacto poderá ser limitado:

“M – E a nível da expressão oral?”

(...)

Gus – Eu acho que não [mudou nada], porque quando estamos a gravar não temos público para nos ouvir e quando falamos em público temos várias pessoas a assistir, ou seja, provoca muito mais nervosismo.

M – Concordam com o Gus?

Raquel – Sim.

Vieira – Não.

M – E a exprimirem-se melhor no geral?

Gus – Não sei, porque nós quando vamos para uma gravação para a rádio já temos as coisas preparadas e quando não preparamos é muito difícil como me aconteceu a mim na primeira gravação... não preparei nada e depois tornou-se muito mais complicado.”

Esta ressalva acaba por ser interessante, pois diferentes autores apontam para os efeitos do trabalho com a rádio a este nível (Melgarejo-Moreno & Rodríguez-Rosell, 2014; Perona, 2001, por exemplo). Todavia, durante o ateliê, tal como já foi referido, observou-se um maior cuidado na locução entre aqueles que gravaram mais que uma vez e, quanto à expressão escrita, assistiu-se a uma evolução tendo em conta a dificuldade inicial dos alunos em definir como transmitir a mensagem, pelo que, ainda que de forma limitada, o ateliê contribuiu para promover o desenvolvimento da expressão oral e escrita.

Outras questões como, por exemplo, o conhecimento adquirido sobre os direitos de autor e competências de pesquisa assumiram uma menor relevância nos dados da avaliação. Ainda assim, no que diz respeito aos direitos de autor e face ao descrito no ponto sobre a implementação e dinamização do ateliê, entendemos que houve uma evolução neste âmbito. Já no que diz respeito às competências de pesquisa, não temos dados que nos permitam referir de forma segura se houve evolução neste domínio.

Os participantes mostraram-se ainda capazes de assumir postura crítica face à “nossa rádio”. Apesar de nem todos considerarem que deveriam ser feitas alterações, a partir dos diferentes pontos de vista sobressaiu a crítica ao conteúdo humorístico, recorrente em ambos os grupos de foco, bem como a crítica

à locução. De forma menos recorrente foram ainda tecidas outras críticas como, por exemplo, à qualidade do som de uma emissão, ao conteúdo das entrevistas e até ao próprio trabalho.

Para terminar, importa referir que os participantes demonstraram uma preocupação com a receção dos produtos. Dois alunos, a Fabi e o Hugo (GF1), disseram que o projeto deveria ter sido mais divulgado e alguns participantes referiram que tiveram o cuidado em mostrar o seu trabalho e receber retorno da família e amigos (Ana, Fabi, Bárbara, Daniel [GF1], Kami e Guida [GF2]). Estes depoimentos denotam, simultaneamente, uma apropriação do projeto e uma preocupação com a audiência.

Outras aprendizagens

Para além das competências já mencionadas, foi ainda potenciado um conjunto de aprendizagens que vão para além dos objetivos da Educação para os *Media*. Aprender a trabalhar em equipa foi a competência mais salientada na avaliação. Assumiu particular destaque nas respostas à pergunta “o que aprendeste neste ateliê?”, surgindo afirmações como “aprendi a trabalhar em grupo” (Alex), “a trabalhar mais em grupo” (Bia) e “a trabalhar em equipa” (Guida). Além disso, a professora presente nas sessões do ateliê sublinhou esta questão, referindo que “a relação com o outro foi trabalhada, foi muito bem trabalhada”.

Uma aluna destacou, tanto na resposta ao questionário como durante o grupo de foco, o desenvolvimento da responsabilidade: “aprendemos a ser responsáveis para termos tudo pronto a tempo” (Fabi, GF1). Já outros participantes aludiram, nas respostas ao questionário, à aquisição de conhecimentos sobre o meio envolvente: “[aprendi] curiosidades sobre as entidades de Valença” (Ana) e “aprendi que há muita informação sobre a nossa escola, que nas curiosidades há muita informação” (Lara).

Na perspetiva da professora, esta experiência permitiu ainda que os alunos estivessem “mais atentos à realidade”, que comprovassem que “se houver algum esforço e empenho” conseguem “concretizar algo que à partida se pensa que é impossível” e que despertassem para a possibilidade de serem eles próprios os atores do processo de aprendizagem.

Por fim, é de registar o facto de a docente ter declarado que esta experiência enriqueceu o seu papel enquanto professora e a fez refletir sobre a vantagem das parcerias e colaboração.

Discussão dos resultados

Através do ateliê, a relação de alguns dos adolescentes com o som sofreu alterações, podendo, de modo geral, dizer-se que foi fomentada a capacidade de escuta e que alguns participantes passaram a valorizar mais os produtos sonoros. Assim, tal como foi comprovado por Brites, Santos e Catalão (2015) relativamente ao RadioActive, pode dizer-se que, no geral, também neste ateliê a rádio ajudou os participantes a aprender a escutar, a prestar atenção ao som que os rodeia.

Quanto à relação com a rádio, promoveu-se, em certa medida, o gosto pelo meio e o interesse por projetos de rádio na escola. Além disso, pode aferir-se que a maioria dos alunos passou a ter uma atitude mais ativa perante o meio, pois passou a estar mais atenta ao que ouve. Deste modo, poderá dizer-se que, na linha do que defende Rodero (1997), entre os mais jovens, o fascínio pela rádio também pode surgir quando lhes é oferecida a oportunidade de conhecer o meio.

Através desta experiência e face ao descrito, foi possível contribuir também para a promoção da Literacia Mediática. Cada estudante tem o seu ritmo e reage de maneira diferente, mas no geral, os dados revelam uma evolução quer ao nível da aquisição de conhecimentos, quer do desenvolvimento da compreensão crítica e de competências comunicativas e de produção criativa. Os resultados evidenciam, assim, o potencial da rádio e, em especial, da produção radiofónica, na promoção da Literacia Mediática, indo ao encontro das conclusões de Condeza (2005), Günnel (2009) e Todorova (2015) apresentadas na primeira parte.

Os alunos despertaram ainda para a possibilidade de serem os atores do processo de aprendizagem, sendo contrariada, em muitos casos, a timidez, a vergonha e a ideia de que teriam “falta de jeito”. Neste sentido, a rádio pode apresentar-se como um meio que promove o protagonismo dos estudantes e que estimula a participação. E, na linha do que defende Urgoiti (2011) e do que pode ser vislumbrado, por exemplo, a partir dos estudos de Barbalho e Campos (2015) e de Wagg (2004), conclui-se que este meio pode ser uma ferramenta capaz de consolidar os direitos globais das crianças e, em particular, o direito à participação e à expressão.

Além disso, os dados sugerem que, tal como apontam outros autores, o trabalho com a rádio pode desenvolver a capacidade de trabalho em equipa (Günnel, 2009; Torregrosa Carmona, 2012), a responsabilidade (Torregrosa Carmona, 2012) e facilitar o conhecimento sobre o meio envolvente (Melgarejo-Moreno e Rodríguez-Rosell, 2014; Torregrosa Carmona, 2012).

Os resultados positivos não descartam, contudo, a existência de falhas na estrutura do ateliê. A rígida segmentação horária, o reduzido número de sessões e o elevado número de alunos não permitiu um acompanhamento individualizado durante a produção, como seria desejável.

Outro aspeto a ressaltar diz respeito à gravação dos programas, tendo sobressaído nos grupos de foco a importância da alteração do lugar das gravações. Os participantes revelaram vontade de ter um local com melhores condições, “sossegado, muito deslocado, com isolamento nas paredes” (Gabriel, GF1). A existência de condições ideais para a gravação, nomeadamente de um estúdio, poderia ter sido benéfica. Um terceiro aspeto a mencionar diz respeito às limitações temporais, apesar de terem sido referidas de forma direta apenas no segundo grupo de foco. Alguns alunos, bem como a professora, admitiram a importância de haver mais tempo para a preparação e a gravação, um constrangimento que foi impossível ultrapassar pelo tempo disponível para a elaboração do projeto.

A terminar, ficam algumas reflexões sobre a implementação deste tipo de projetos em contexto escolar.

A viabilidade de projetos desta natureza está dependente, como refere a professora envolvida neste trabalho, de “uma estrutura forte”. Como afirma: “tem que haver um consentimento dos encarregados de educação, uma aceitação por parte dos alunos, um grupo de docentes também envolvido para coordenar e ajudar a coordenar e até os próprios assistentes operacionais”. Além disso, na sua visão, é preciso “mudar mentalidades”:

“Para já temos que mudar mentalidades, ver que não é apenas aquilo que está no curriculum nacional que é importante, mas tudo do qual se possam retirar vivências novas, experiências novas, despertar para a vida, sensibilizar para determinadas coisas, alertar, etc. E há que dinamizar, há que interagir, há que estar mais tempo do que aquilo que o nosso horário exige, estar com, caminhar junto com.”

Este depoimento acaba por frisar o que outros autores (cf. por exemplo Guerreiro, 2015) já apontaram sobre a escola e o corpo docente estarem ainda reticentes quanto ao investimento na Educação para os

Media, situação que não pode, contudo, ser entendida fora do quadro das políticas educativas a nível nacional. Esta experiência sublinha também a importância de sensibilizar os professores para estas matérias, aspeto que foi mencionado pela professora envolvida neste estudo:

“[Foi] uma experiência diferente, completamente diferente daquilo que estamos habituados... ao curriculum das nossas escolas. Porque nós temos propostas de trabalho para a área e isto foi uma inovação, porque nós nunca estaríamos a pensar neste tipo de atividade, porque temos já coisas previamente definidas para fazer”

Esta sensibilização pode passar por um trabalho de formação de professores e educadores, sendo este “um ponto crítico e decisivo para a efetivação e tradução prática” do *Referencial de Educação para os Media* (Pereira et al., 2014: 7) e, conseqüentemente, para a sua implementação no terreno.

Considerações finais

O ateliê de comunicação radiofónica apresentou-se como uma estratégia capaz de promover competências de Literacia Mediática e, simultaneamente, a participação e a cidadania. Os participantes ganharam ferramentas que facilitam a compreensão da cultura mediática que os rodeia, a comunicação e a criação de conteúdos. O desenvolvimento das diferentes competências reverteu ainda para a construção da cidadania destes adolescentes, pois, tal como advogam diversos autores (Livingstone, 2004; Pinto et al., 2011, por exemplo), a Literacia Mediática é essencialmente uma questão de cidadania.

O trabalho desenvolvido envolveu um grupo heterogéneo de alunos e, como tal, não teve igual impacto em todos. Todavia, fazendo um balanço geral, pode concluir-se que foi possível sensibilizar para a importância do som e da rádio e favorecer o desenvolvimento de competências mediáticas, quer ao nível da aquisição de conhecimentos, quer do desenvolvimento da compreensão crítica e das competências comunicativas e de produção criativa. A experiência constituiu-se ainda como um estímulo à participação, consolidando o direito destes adolescentes à participação e à expressão.

Mesmo limitada no tempo, no número de participantes e circunscrita a um contexto específico, esta experiência confirmou o potencial da rádio para a promoção da Educação para os *Media* em contexto escolar.

Referências bibliográficas

- Barbalho, A. & Campos, T. (2015). Antenados: Uma experiência brasileira de metodologia participativa em radioescola. In M. J. Brites et al. (Eds.), *Metodologias Participativas: Os media e a educação* (pp. 193-201). Covilhã: LabCom Books. [eBook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41822>
- Bonixe, L. (2015). A rádio, o som e a infância—o relato de experiências de programas de rádio elaborados por crianças do pré-escolar. In M. J. Brites et al. (Eds.), *Metodologias Participativas: Os media e a educação* (pp. 149-157). Covilhã: LabCom Books. [eBook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41822>
- Brites, M. J.; Santos, S. C. & Catalão, D. (2015). “Learning through Radio, Learning for Life!”: Notas sobre o desenvolvimento de uma rádio participativa online. In M. J. Brites et al. (Eds.), *Metodologias*

- Participativas: Os media e a educação* (pp. 23-26). Covilhã: LabCom Books. [eBook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41822>
- Buckingham, D. (2001). *Media education, a global strategy for development. A policy paper prepared for UNESCO Sector of Communication and Information*. Retirado de http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=5681&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Condeza, A. R. (2005). La formación de reporteros infantiles y juveniles en Chile. *Comunicar*, 24, 69-75. Retirado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=24&articulo=24-2005-11>
- Convenção sobre os Direitos da Criança*, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Retirado de http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf
- Delorme, M. (2013, 13 de fevereiro). *Radio for children*. Retirado de <http://www.unesco.org/new/en/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/international-days/world-radio-day-2013/youth-radio/radio-for-children/>
- Gonnet, J. (2007). *Educação para os Media: As Controvérsias Fecundas*. Porto: Porto Editora.
- Guerreiro, M. N. (2015). Potencialidades educativas da rádio em ambiente digital. In M. J. Brites et al. (Eds.), *Metodologias Participativas: Os media e a educação* (pp. 139-148). Covilhã: LabCom Books. [eBook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41822>
- Günnel, T. (2009). 'Believe it or not: You are tuned to Small FM!': an evaluation of radio production teams at Freiburg schools. *Journal of Media Practice*, 10(1), 17-37. doi: 10.1386/jmpr.10.1.17_1
- Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, República Portuguesa
- Livingstone, S. (2004). What is media literacy? *Intermedia*, 32(3), 18-20. Retirado de <http://eprints.lse.ac.uk/1027/>
- Melgarejo-Moreno, I., & Rodríguez-Rosell, M. M. (2014). Alfabetización mediática. La radio en la Educación Infantil y Primaria. In I. Eleá (Eds.), *Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 273-278). Göteborg: Nordicom. [eBook]. Retirado de <http://www.nordicom.gu.se/en/publikationer/agentes-e-vozes>
- Pereira, S. (2000a). A Educação para os media hoje: Alguns Princípios Fundamentais. *Cadernos do Noroeste. Série de Comunicação*, 14(1-2), 669-674. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3962>
- Pereira, S. (2000b). Educação para os Media e Cidadania. *Cadernos de Educação de Infância*, 56, 27-29. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4768>
- Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E., Pombo, T. & Guedes, M. (2014). *Referencial de Educação para os Media para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30320>
- Pereira, S., Pinto, M. & Moura, P. (2016). Portugal National report. In B. Campion, J. Potter & P. Verniers (Eds.), *Transnational evaluation analysis report* (pp. 175 – 191). Universidade do Minho: Erasmus+. Retirado de <http://e-mediaeducationlab.eu/en/for-teachers-trainers-in-media-literacy/>
- Perona, J. J. (2001). Radio escolar en Internet: un proyecto pedagógico para la era digital. *Red Digital. Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, (1). Retirado de http://reddigital.cnice.mec.es/1/informes/infor_perona_res.html

- Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L. & Ferreira, T. (2011). *Educação para os Média em Portugal: Experiências, actores e contextos*. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social. Retirado de <http://www.erc.pt/pt/noticias/estudo-sobre-a-educacao-para-os-media-em-portugal-experiencias-actores-e-contextos>
- Recomendação 2009/625/CE, Recomendação da Comissão Europeia sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva, de 20 de agosto, Comissão Europeia.
- Rodero, E. (1997). La Radio Educativa. In *Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação [BOCC]*. Retirado de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/rodero-emma-radio-educativa.pdf>
- Rodríguez, D. (2001). Radioescuela, una apasionante aventura de comunicación y educación. *Comunicar*, 17, 144-147. Retirado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=17&articulo=17-2001-22>
- Rodríguez, G., & Albuquerque, L. (2015). "Soy Niño, Sou Criança": Una experiencia para vivir la palabra, el ambiente y la ciudadanía infantil sin fronteras. In M. J. Brites et al. (Eds.), *Metodologias Participativas: Os media e a educação* (pp. 213-224). Covilhã: LabCom Books. [eBook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41822>
- Santos, M. M. N. (2003). *A educação para os media no contexto educativo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silveira, A. P. S. (2011). A Educação para os Media: uma abordagem teórica acerca do conceito e da sua aplicação no contexto educativo. In S. Pereira (Org.), *Literacia, Media e Cidadania. Actas do 1º Congresso Nacional* (pp. 797-809). Braga: CECS. [eBook]. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/42159>
- Todorova, M. S. (2015). Dusty But Mighty: Using Radio in the Critical Media Literacy Classroom. *Journal of Media Literacy Education*, 6(3), 46-56. Retirado de <http://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol6/iss3/4/>
- Torregrosa Carmona, J. (2012, julho). Un acercamiento a las posibilidades didácticas de la utilización de la radio en las aulas. *Aularia*, 1(2), 170-177. Retirado de <http://aularia.org/Articulo.php?idart=45&idsec=5>
- Urgoiti, G. (2011). Consolidando los derechos de los niños@s. El uso de la radio como herramienta para la promoción de la participación plena de los niños. *Medio Ambiente y Urbanización*, 73/74(28), 185-212. Retirado de <http://www.ingentaconnect.com/content/iieal/meda/2010/00000073/00020001/art00011>
- Wagg, H. (2004). Empowering Youth With Radio Power: "Anything Goes" on CKUT Campus-Community Radio. *Journal of Radio Studies*, 11(2), 268-276. doi: 10.1207/s15506843jrs1102_11