

As rádios escolares como estratégia de educomunicação: o estudo de caso do projeto Forest FM em estabelecimentos escolares da região de Viseu

Raquel Isabel Torres Guerra

2023

Forest FM - PCIF/AGT/0087/2019

“Forest FM - Envolvimento de jovens na prevenção dos incêndios rurais através de um programa de rádio participativo”

**As rádios escolares como estratégia de
educomunicação: o estudo de caso do projeto
Forest FM em estabelecimentos escolares da
região de Viseu**

Raquel Isabel Torres Guerra

Projeto
Mestrado em Comunicação Aplicada

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professor Doutor Miguel Midões
E coorientação da
Professora Doutora Filipa Pereira

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Eu, Raquel Isabel Torres Guerra, aluna n.º 13410, do curso de Mestrado em Comunicação Aplicada - Ramo Comunicação Estratégica, declaro sob compromisso de honra, que o Projeto de Mestrado é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 2023

A aluna,

Assinado por: **Raquel Isabel Torres Guerra**
Num. de Identificação: 15848464



Agradecimentos

Há cinco anos estava a subir pela primeira vez as escadas da ESEV e a pensar em tudo o que poderia acontecer a partir daquele momento. Foram momentos que guardo com um carinho especial pelas memórias e pelo aprendi.

O que começou em 2018 com uma licenciatura, acaba em 2023 com um mestrado. E se nestes anos tenho de estar grata por todas as oportunidades boas que tive, também tenho de estar grata por todas as pessoas que estiveram presentes.

Para mim, o que move a humanidade são os sonhos. Nisto tenho de agradecer à família por me ter ensinado a sonhar desde cedo. Em especial à avó Elsa que, quando eu era ainda mais pequena, me deixava a ouvir rádio para eu ter uma companhia e não me sentir sozinha... Passei de ouvir a rádio para estudar a rádio!

Também à Márcia, à Maria João e ao Vasco por terem estado comigo a viver estes momentos de estudante.

O maior agradecimento remeto-o ao meu orientador – o Professor Doutor Miguel Midões. Desde a primeira aula que lecionou à minha turma reparei na felicidade com que nos ensinava o que é a rádio. Acredito que a felicidade seja contagiosa e, neste momento, acredito que o gosto pela rádio também.

No que podem ler nas páginas adiante há a presença de ainda mais pessoas. Da Professora Doutora Filipa Pereira, a quem tenho de agradecer o seu trabalho como minha coorientadora. Do João Pedro Barreiros, já mestre também, que poderei relembrar como um *partner in crime*.

Sem esquecer pessoas muito especiais, um agradecimento a todos os alunos com os quais trabalhámos durante as sessões nas escolas.

Na história desta dissertação há que referir toda a equipa do Forest FM, em especial o Coordenador Professor Doutor José Azevedo e todos os outros Professores e colegas que tive oportunidade de conhecer e aprender também.

Resumo

Os *media* desempenham, atualmente, um papel crucial na educação, tal como as escolas podem representar na educação para os *media*. Assim, a ligação entre a educação e a comunicação, que engloba também a presença dos *media* é pertinente para o reforço da literacia mediática na sociedade.

No âmbito do projeto “Forest FM - envolvimento de jovens na prevenção dos incêndios rurais através de um programa de rádio participativo” desenvolveu-se um trabalho junto dos alunos de quatro escolas do distrito de Viseu (Carregal do sal, Nelas, Mortágua e Tondela).

O propósito deste projeto de investigação passa por incentivar os alunos a criar programas de rádio participativos dentro da temática dos incêndios rurais, em que no processo adquirem competências para melhor entenderem os meios de comunicação.

A metodologia utilizada foi mista, cruzando métodos qualitativos e quantitativos. As principais recolhas de dados sustentam-se no inquérito por questionário, na realização de *focus group* e nas entrevistas aos docentes que acompanharam as sessões. Em complemento dos dados obtidos foram escritas notas de campo das sessões dinamizadas nas escolas.

Na análise dos resultados obtidos percebemos que é pelas redes sociais que os jovens mais se informam e menos pelos meios de comunicação tradicionais, como a televisão, rádio ou jornal.

Depois da criação dos programas de rádio participativos, os alunos consideram que a educação para os *media* é importante para ensinar a pesquisar e a reconhecer as fontes de informação pertinentes, saber interpretar a informação presente no digital e alertar para a desinformação. Contudo, consideram também que deve ser a escola a promover a educação para os *media*, como a criação de rádios escolares, por exemplo.

Palavras-chave: educomunicação, educação para os *media*, rádios escolares, rádios comunitárias, literacia mediática

Abstract

The media currently play a crucial role in education, just as schools can play a crucial role in media education. Thus, the link between education and communication, which also includes the presence of the media, is relevant to strengthening media literacy in society.

As part of the project "Forest FM - involving young people in the prevention of rural fires through a participatory radio program", work was carried out with students from four schools in the district of Viseu (Carregal do Sal, Nelas, Mortágua and Tondela).

The aim of this research project is to encourage students to create participatory radio programs on the subject of rural fires, in the process acquiring skills to better understand the media.

The methodology used was mixed, combining qualitative and quantitative methods. The main data collection methods were a questionnaire survey, focus groups and interviews with the teachers who attended the sessions. In addition to the data obtained, field notes were taken of the sessions held in the schools.

In the analysis of the results obtained, we realized that it is through social networks that young people find out the most and less through traditional media such as television, radio or newspapers.

Following the creation of participatory radio programs, the students believe that media education is important for teaching how to research and recognize relevant sources of information, how to interpret information on digital media and how to warn against disinformation. However, they also believe that it should be the school that promotes media education, such as the creation of school radio stations, for example.

Keywords: educommunication, media education, school radios, community radios, media literacy

Introdução	11
Parte I – Enquadramento teórico e conceptual.....	14
Capítulo I: Educação para os <i>media</i> – evolução do conceito e a aplicabilidade	15
Capítulo II: A rádio como uma ferramenta ao serviço da educação	19
2.1 Correlação entre a educação e os meios de comunicação	21
2.2 Contributo da educação para os <i>media</i> na sociedade.....	25
Capítulo III: <i>Media</i> Comunitários - da criação à difusão: o caso da rádio	27
3.1 <i>Media</i> comunitários	28
3.2 Participação nos <i>media</i> comunitários.....	32
Capítulo IV: Rádios comunitárias	37
4.1 Rádios escolares	40
Parte II – O estudo de caso com o projeto Forest FM.....	45
Capítulo I – O projeto Forest FM - envolvimento de jovens na prevenção dos incêndios rurais através de um programa de rádio participativo.....	46
Capítulo II: Quadro Metodológico	55
2.1 Enquadramento da investigação.....	55
2.2 Metodologia e instrumentos de recolha de dados	57
2.2.1 Inquérito por questionário	58
2.2.2 <i>Focus Group</i>	58
2.2.3 Entrevistas aos docentes	60
2.2.4 Notas de campo.....	61
2.2.5 Procedimentos na recolha de dados	62
2.3 Questões de partida	63
2.4 Objetivos da investigação	65
Capítulo III: Resultados.....	66

3.1 Resultados do inquérito por questionário	66
3.2 Resultados do <i>focus group</i>	71
3.3 Resultados das entrevistas aos docentes	75
3.4 Resultado das notas de campo	78
3.4.1. Escola de Carregal do Sal	79
3.4.2 Escola de Mortágua	80
3.4.3 Escola de Nelas	81
3.4.4. Escola de Tondela	84
Capítulo IV: Interpretação e discussão dos resultados	88
Capítulo V: Conclusão	93
5.2 Limites do estudo	98
5.3 Linhas futuras de investigação	99
Referências bibliográficas.....	100
Apêndice I – Guião do <i>focus group</i>	106
Apêndice II – Transcrição do <i>focus group</i>	108
Apêndice III – Guião do inquérito por questionário.....	122
Apêndice IV - Notas de campo.....	125
Apêndice V – Guião das entrevistas	170
Apêndice VI – Transcrição da entrevista – Carregal do Sal	171
Apêndice VII – Transcrição da entrevista - Mortágua	179
Apêndice VIII – Transcrição da entrevista – Nelas	183
Apêndice IX – Transcrição da entrevista – Tondela	193
Apêndice X – Jogo <i>kahoot</i> aplicado no âmbito das sessões do Forest FM.....	198

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Interseções de áreas que conduzem à Interdisciplinaridade.....	19
Figura 2 - Educação para os media e a sua importância para a democracia	26
Figura 3 - Funções desempenhadas num media comunitário	30
Figura 4 - Dimensão participativa da atividade da audiência	33
Figura 5 - Escala de envolvimento dos jovens num medium comunitário	35
Figura 6 - Identificação geográfica da implementação do Projeto Forest FM.....	46

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Classificação dos alunos por género.....	48
Gráfico 2 - Classificação dos alunos por idades	49
Gráfico 3 - Resultados da pergunta do questionário "Qual é o principal meio de comunicação a que recorres para estar informado sobre o mundo e o que te rodeia?"	66
Gráfico 4 - Regularidade com que os alunos ouvem rádio	66
Gráfico 5 - Representação dos conteúdos ouvidos na rádio, pelos alunos de Mortágua	67
Gráfico 6 - Representação do impacto das sessões relativamente aos conhecimentos sobre a rádio.....	68
Gráfico 7 - Representação do impacto das sessões relativamente à autoavaliação sobre a escrita para rádio	68
Gráfico 8 - Representação do impacto das sessões relativamente às capacidades de gravação de áudio	69
Gráfico 9 - Representação do impacto das sessões relativamente à capacidade de edição de áudio	69
Gráfico 10 - Representação do impacto das sessões relativamente à capacidade de criação de um programa de rádio	70
Gráfico 11 – Representação das opiniões dos alunos sobre pertinência de uma rádio escolar.....	70

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Competências trabalhadas e adquiridas durante a implementação do projeto Forest FM.....	39
Quadro 2 - Descrição das sessões do projeto Forest FM desenvolvidas nas escolas....	54
Quadro 3 - Síntese da metodologia e instrumentos de recolha de dados	57
Quadro 4 - Autoavaliação sobre o envolvimento no projeto Forest FM	74

Introdução

Será unânime para os pais deste século considerarem que os filhos passam muito tempo a ver televisão, muito tempo no telemóvel, muito tempo nas redes sociais e muito pouco tempo dedicado ao conhecimento, a estudarem. O cenário que aqui se descreve é aquilo que Mark Prensky (2001) designou de “nativos digitais”¹. Porém, com todos os conteúdos alojados na internet é possível que este mundo virtual possa ser uma fonte de conhecimento, visto que o conceito de alfabetização se expandiu, em consequência das mudanças nos *media*, na tecnologia e no próprio conhecimento (Hobbs, 2017).

Esta mudança de paradigma para um universo digital e interativo exige que adotemos uma conduta diferente no *online*. E aqui reside a controvérsia. Como podem as crianças e os jovens adquirir “discernimento sobre o que é válido, relevante e confiável num verdadeiro mar de ideias, notícias, imagens, vídeos, narrativas, áudios e opiniões” (Ferrari et al., 2020, p. 17), por outras palavras, numa quantidade excessiva de conteúdos, informação e entretenimento acessível à distância de um clique.

Deste mundo virtual também fazem parte os meios de comunicação. Se antes, para além da escola e das normais interações em sociedade, a aprendizagem era feita ao ler jornais, a ouvir as emissões de rádio, e a ver televisão, de há algumas décadas para cá, com o desenvolvimento da Internet, toda esta realidade passou para um formato mais tecnológico. Em boa verdade, é possível já interrogar se os *media* ainda têm a intenção de ensinar e quem sabe de servir como uma ferramenta ao dispor da educação.

Todo este trabalho de investigação assenta na implementação do projeto Forest FM em quatro escolas da região de Viseu, nomeadamente Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela. O projeto visa desenvolver atividades junto dos alunos de forma a alertá-los para a prevenção dos incêndios rurais com recurso à rádio escolar, como é possível ler em pormenor na parte II deste documento.

¹ O termo “nativos digitais” (Prensky, 2001) refere-se às crianças e aos jovens que já nasceram na era da informação, mais digital e tecnológica. Da mesma forma que o conceito associado de “imigrantes digitais” está associado às pessoas que vivenciaram a transição do analógico para o digital

Nesta investigação temos como objetivo abordar e refletir sobre a plausibilidade de uma rádio escolar, de cariz comunitário, ser uma estratégia para a educomunicação e para ensinar educação para os *media*.

Mediante a implementação do projeto Forest FM nas quatro instituições de ensino anteriormente referidas o principal objetivo é alertar os jovens para a prevenção dos incêndios rurais, através da criação de programas de rádio participativos, para além de promover o envolvimento dos alunos com os meios de comunicação nas diferentes perspetivas.

Em concreto, nesta investigação o principal objetivo que se pretende atingir é entender como os *media* comunitários podem ser uma estratégia de educomunicação e de ensino de educação para os *media*.

Acresce ainda que esta investigação tem como objetivo entender a relação entre a educação e a comunicação, através da produção de programas de rádio participativos nas escolas. Assim, por agora, importa avançar que a principal questão orientadora da investigação é se podem as rádios escolares servir como uma ferramenta de educomunicação? Desta questão mais geral advém outras mais específicas que, intencionalmente, são elencadas no ponto 2.3 do capítulo II, da parte II.

Concomitantemente, ao investigarmos a relação entre a educação e a comunicação, torna-se importante aprofundar o conceito de educomunicação; saber qual o contributo dos *media* na educação; estudar a relação entre as rádios comunitárias e as rádios escolares; além da análise da participação e do envolvimento dos alunos no projeto, noção bem mais complexa quando relacionada com meios de comunicação comunitários.

Acerca das metodologias e dos métodos utilizados para sistematizar a recolha e análise dos resultados recorreremos ao inquérito por questionário, a entrevistas aos docentes, ao *focus group* e a notas de campo, o que caracteriza a metodologia desta investigação como uma abordagem metodológica mista, descrita ao longo de todo o capítulo II. Consequentemente, os dados obtidos neste estudo são resultado de métodos qualitativos e quantitativos, para que este estudo esteja mais bem fundamentado. Dados estes que podem ser consultados no capítulo III.

Esta dissertação de mestrado encontra-se dividida em duas partes. Em primeiro lugar são apresentados os principais aspetos da investigação serão abordados e

analisados os principais fundamentos teóricos, explicando os principais conceitos, como a educomunicação, as rádios comunitárias e as rádios escolares. Em segundo lugar segue-se a caracterização da amostra investigada e também o enquadramento da investigação, a apresentação do estudo de caso, análise e discussão dos resultados, assim como as principais conclusões da pesquisa e possíveis linhas futuras de investigação.

Por último, nos apêndices deste trabalho, constam todas as ferramentas criadas ao longo do processo de recolha de dados e durante as sessões realizadas com os estudantes nas quatro escolas envolvidas, bem como a respetiva transcrição das entrevistas e do *focus group*, bem como as notas de campo na íntegra. Numa leitura integral é possível perceber como foi todo o processo de aprendizagem dos alunos, bem como a sua evolução no caminho da educação para os *media*.

No enquadramento teórico, muito útil antes de partirmos para o campo da investigação e que apresentamos de seguida, percebe-se que a educação para os *media* é um processo, cujo propósito é a literacia. Por esta razão, o comprometimento passa por dotar os jovens de sentido crítico relativamente aos *media* com que interagem diariamente.

Através desta investigação pretendemos encontrar uma correlação entre a educação e os meios de comunicação, que justifique a pertinência da educação para os *media* atualmente. Além de perceber, junto dos jovens, se a educação para os *media* ainda constitui uma abordagem educativa que permita desenvolver competências críticas, reflexivas sobre o que se deve ser comunicar através de um *medium*.

Parte I – Enquadramento teórico e conceptual

Capítulo I: Educação para os *media* – evolução do conceito e a aplicabilidade

A literatura que junta a área da comunicação e o setor da educação como um só não chega a um consenso sobre a nomenclatura a adotar. Neste sentido designações como educação para os *media*, literacia mediática, educação para a comunicação, literacia digital e alfabetização mediática ou educomunicação, mais frequente na América Latina, vão surgindo como sinónimos (Pinto et al., 2011, p. 21).

Para Gonnet (2007) a educação para os *media* consiste na “tomada de consciência deste mundo mediático, da obrigação vital, individual e coletiva, de aprender os seus pressupostos, como se aprende a ler e escrever, para não ser analfabeto”.

Associado ao conceito de educação para os *media*, nos anos 2000, emerge o binómio educação/comunicação: a educomunicação.

Este conceito de educomunicação corresponde à produção e divulgação de informação, bem como a promoção da interatividade na aprendizagem em contexto educativo. Para além de ter como objetivo desenvolver um sistema comunicativo mediado pela comunicação e pela tecnologia (Oliveira, 2000; Portela, 2011).

Recentemente Soares (2023) define a educomunicação como um conceito “associado à mobilização das próprias comunidades para a promoção de ecossistemas de comunicação livres, abertos e democráticos, incluindo o diálogo, o envolvimento participativo e a análise crítica dos *media*”² (p. 125).

A educação para os *media* e a educomunicação convergem. A primeira, sustem-se na educomunicação por promover a autoexpressão e a participação das crianças e dos jovens na sociedade. A segunda, salvaguarda as práticas da educação para os *media* quando alude acerca dos *media* (Ferrari et al., 2020).

De forma clarificada e objetiva, em Portugal, a educação para os *media* não existe como uma disciplina curricular (Jorge et al., 2014), pode ser abordada sim no âmbito da disciplina de Cidadania ou através de projetos dinamizados nas escolas.

² Tradução livre de: “The concept of educommunication was associated with the mobilization of the communities themselves in order to promote free, open, and democratic communication ecosystems, including dialogue, participatory engagement, and media criticism”

De acordo com o projeto MILObs³, que se define como um Observatório sobre Média, Informação e Literacia, os estudos em educação para os *media* e através dos *media* começaram com os jornais escola.

Os contributos da educação para os *media* em Portugal tiveram início no ano de 1989, por iniciativa do jornal Público, com o “Público na Escola”. O objetivo era e continua a ser “fornecer aos estudantes instrumentos que lhes permitam um uso consciente dos meios de comunicação social”⁴, visto que é uma iniciativa ainda levada às escolas.

A partir deste momento, em Portugal, na década de 90, o tema da educação para os *media* começa a ter peso académico e são criados núcleos dedicados à educação para os *media* nas várias universidades portuguesas, como a Universidade do Minho, Universidade de Aveiro, Universidade de Coimbra, Universidade Nova de Lisboa e a Universidade do Algarve. Para além de, em 1997, ter sido fundada a AEM – Associação Educação e *Media* que promoveu encontros entre os docentes, promoveu formação específica neste âmbito e trouxe nomes internacionais relevantes no tema de educação para os *media*.

Em 2006 a UNESCO publica o Media Education - A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals no qual propõe a distinção entre literacia mediática e educação para os *media*. De acordo com este manual percebemos que a literacia mediática corresponde à

utilização de todas as ferramentas pedagógicas e educativas adequadas para garantir que cada pessoa que navega nas redes digitais possa estar informada [...] Implica, por um lado, ser capaz de encontrar dados, classificá-los e avaliá-los e, por outro lado, produzir dados e publicá-los. Faz parte da educação para os *media*⁵ (UNESCO, 2006, p 167).

³ <https://milobs.pt/cronologia/>

⁴ <https://www.publico.pt/publico-na-escola/projecto>

⁵ Tradução livre de: “The use of all the pedagogical and educational tools that are appropriate to ensure that every person navigating on the digital networks can be informed [...] It implies, on the one hand, to be able to find data, sort them out and evaluate them and, on the other hand, to produce data and publish them. It is a part of mediaeducation”.

Já a educação para os *media* corresponde ao

processo de formação e aprendizagem sobre meios de comunicação, através da aquisição de uma competência geral nas técnicas de produção e receção dos media [...] Dota o aluno da capacidade de analisar textos mediáticos (produções escritas, audiovisuais e digitais) de forma a compreender o seu significado e avaliar os seus valores.

Este processo que inclui interpretação e apropriação combina ativamente métodos críticos e criativos. Permite que os jovens construam as suas próprias análises e façam julgamentos informados como consumidores de *media*. Também lhes dá a capacidade de se tornarem eles próprios produtores de *media*⁶ (UNESCO, 2006, pp. 168 - 169)

Das duas definições apresentadas pela UNESCO compreendemos que no âmbito da educação para os *media* consta a literacia mediática, também designada pela UNESCO (2006) como literacia da informação.

Em 2012, por iniciativa da Rede de Bibliotecas Escolares é lançado o “Referencial Aprender com a Biblioteca Escolar”, que incluía informação sobre a literacia dos *media* e a literacia da informação. Dois anos depois, em 2014, é aprovado o “Referencial de Educação para os Media”, direccionado para a Educação Pré-escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário.

As iniciativas mais recentes de educação para os *media* foram em 2019, com a primeira edição do projeto “Literacia para os *media*”⁷, pela mão da ALPMJ - Associação Literacia para os Media e Jornalismo, com o objetivo de “incentivar os cidadãos a utilizar e a interpretar os meios de comunicação social [...] visando a adoção de comportamentos e atitudes adequadas a uma utilização crítica e segura das tecnologias digitais” (ALPMJ, 2019).

Em 2020, o projeto “*Media em casa*”⁸ permitiu que os jovens pudessem explorar os *media* através de atividades simples, sugestões de livros e programas de rádio ou

⁶ Tradução livre de: “The process of training and learning about media, by acquiring a general competence in the production and reception techniques of the industry [...] It endows the learner with the capacity to analyze media texts (written, audiovisual and digital productions) so as to understand their meaning and evaluate their values. This process which includes interpretation and appropriation actively combines critical and creative methods. It allows young people to build their own analysis and pass informed judgments as media consumers. It also gives them the capacity to become media producers themselves.”

⁷ <https://associacaoliteracia.pt/>

⁸ <https://milobs.pt/categoria-recurso/media-em-casa/>

televisão. E uma outra iniciativa da MILOBS - Observatório sobre Média, Informação e Literacia, foi a iniciativa “*Media na escola*”⁹ que proponha atividades dirigidas a professores e alunos para promover a literacia mediática nas escolas.

Em 2021 é lançada a plataforma LEME¹⁰, que “agrega, organiza e referencia recursos de apoio à educação para os *media*”.

Esta cronologia da educação para os *media* em Portugal acompanhou com alguma distância a evolução feitas noutros países, mas fica marcado pelo “atraso histórico causado pela vigência do regime ditatorial até 1974, pautado pelo recurso à censura sobre os meios de comunicação, mas também, a nível educativo, pelos baixos níveis de alfabetização” (Jorge et al., 2014, p. 167)

Dos resultados das várias iniciativas realizadas em contexto escolar é possível constatar o que “o aparecimento de um jornal estudantil ou de uma rádio dentro dum estabelecimento de ensino promove a qualidade das trocas na comunidade educativa” (Gonnet, 2007, p. 95).

⁹ <https://milobs.pt/categoria-recurso/media-na-escola/>

¹⁰ <https://www.leme.gov.pt/>

Capítulo II: A rádio como uma ferramenta ao serviço da educação

A educação corresponde à formação de um cidadão para enfrentar os desafios de uma sociedade democrática. Assim, as escolas e os professores devem adaptar o currículo dos alunos para dar resposta aos desafios que enfrentam no quotidiano.

No contexto desta investigação, o desafio presente no quotidiano é o da desinformação e a importância da literacia mediática, visto que num “mundo onde informação e desinformação são abundantes, circulam livremente e estão ao alcance de todos, ser educado mediaticamente é um pré-requisito para a cidadania e participação na sociedade” (Ferrari et al., 2020, p. 19).

Os pressupostos da educação para os *media* estão presentes nos currículos escolares. Em certos anos letivos chega a ser um tema comum a várias unidades curriculares, o que corresponde assim à interdisciplinaridade.

O conceito da interdisciplinaridade pode ser definido como “a importância que atribuíam ao conhecimento neurocientífico para diferentes domínios da educação, como a conceção de programas ou estratégias de ensino” (Rato, 2023, p. 27). Assim, corresponde a uma estratégia para abordar o mesmo tema através do contributo de várias unidades curriculares e do próprio contexto escolar.

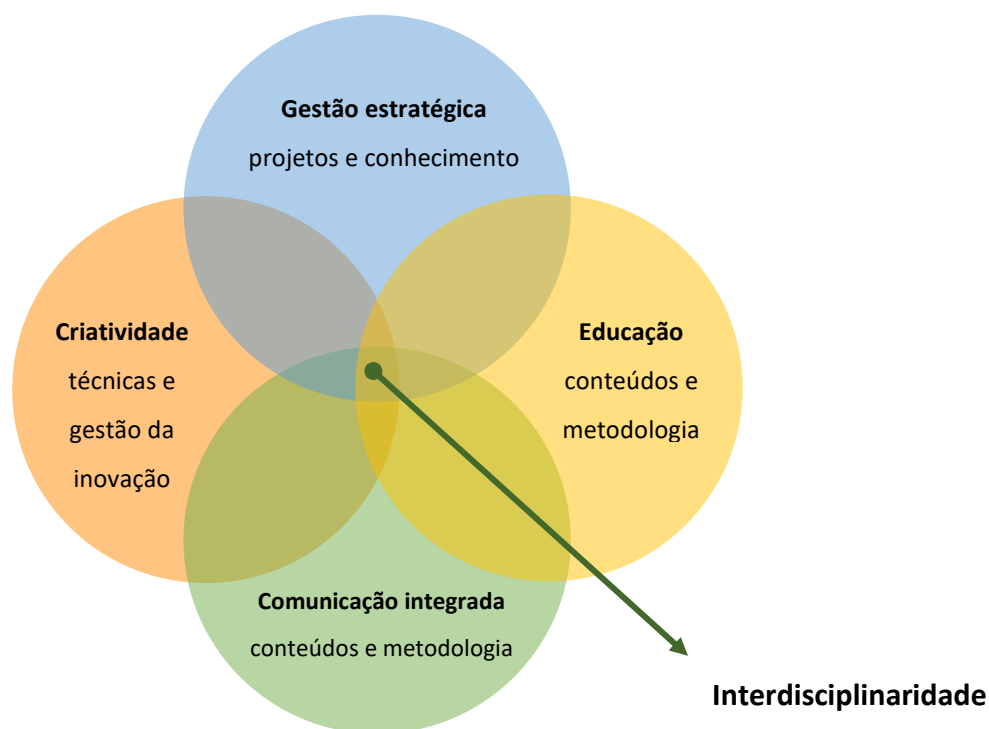


Figura 1 - Interseções de áreas que conduzem à Interdisciplinaridade

Fonte: Ortiz (2012, p. 89)

Para Ortiz (2012) esta proposta passa por integrar uma “gestão das organizações e operacionalizar projetos educativos com ênfase numa visão criativa e comunicacional da organização guiada por um conceito transdisciplinar” (p. 87).

No Referencial de Educação para os *Media* (2014) refere que o “desenvolvimento da literacia mediática deve até colar-se com todas as outras modalidades de literacia, devendo haver uma estreita articulação entre as suas diversas áreas temáticas” (p. 6). Neste caso, uma outra dimensão que é trabalhada trata-se da literacia digital, em concreto, a correta pesquisa e recolha de dados.

Porém, na impossibilidade de educar mediaticamente os alunos em tempo letivo, este tema pode ser aprendido em complemento do currículo escolar e fora do tempo letivo, o que corresponde ao conceito de ócio, que corresponde ao

tempo extralaboral: espaço temporal em que se agrupam tanto os períodos dedicados ao descanso como à diversão, à educação e à cultura [...] é o espaço da formação contínua, que não é apenas curricular, mas, fundamentalmente, um aspeto integrante do indivíduo (Tornero, 2007, p. 50)

Através da aplicação deste conceito os alunos poderiam aprender sobre educação para os *media* e trabalhá-la em período não letivo.

Quer em tempo letivo ou em tempo não letivo, a educação para os *media* nas escolas corresponde a uma tendência pedagógica contemporânea, devido à crescente influência que os *media* têm sobre a vida em sociedade.

Já no século passado, Sanvisens referia-se a uma renovação pedagógica que surgiu entre a Europa e os Estados Unidos, que passaria a designar-se de “Escola Nova”¹¹, um movimento que impulsionou de forma diferentes as “concepções sobre a educação, sobre os jovens, sobre a vertente social da escola, como o contexto político e sociológico”¹² (Sanvisens, 1984, p. 171). Numa perspetiva oposta ao ensino tradicional, a aprendizagem informal surge num paradigma em que a tecnologia se alia à comunidade, dando a possibilidade de promover uma aprendizagem em contexto coletivo e criar um poder social para a divulgação de mensagens (Wenger et al., 2009).

¹¹ Tradução livre de: “Escuela Nueva”

¹² Tradução livre de: “concepciones sobre la educación, sobre el niño, sobre la vertiente social de la escuela, como en el contexto político y sociológico”

Adaptado ao contexto da presente investigação, a criação de uma rádio ao serviço da educação iria configurar-se como um meio complementar e alternativo na formação dos jovens.

Para a formação mediática dos jovens importa refletir “sobre o significado de ler descrever e participar e definir estratégias para crianças e jovens aprenderem algumas das mais importantes habilidades deste século: comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico” (Ferrari et al., 2020, p. 20). Dado estas competências em que a educação para os *media* pode beneficiar os jovens, e também pelo mundo cada vez mais digital, Becky Stephenson (2013) afirma que, tanto na aprendizagem formal como na aprendizagem informal, os meios de comunicação são tidos em conta nos processos de aprendizagem, correlacionando-se.

2.1 Correlação entre a educação e os meios de comunicação

Já na década de sessenta, a educação para os *media* era tida como uma forma “de proteger as gerações mais novas dos eventuais efeitos nocivos dos *media*” (Pinto et al., 2011). Atualmente, continua a ser premente que a sociedade tenha competências e ferramentas para lidar com o enorme fluxo de informação a que todos somos expostos. Para isso é necessário que haja educação com esse objetivo.

Para as crianças e jovens, que são entendidos como nativos digitais¹³, é importante que, precocemente, comecem a entender o dinamismo de uma sociedade hiperconectada e digital. O intuito é desenvolver nos mais novos o “senso crítico para identificar conteúdos inapropriados, agir com empatia e tirar o melhor proveito do que a tecnologia oferece” (Ferrari et al., 2020, p. 20).

Para a relação entre a educação e os meios de comunicação não existe uma designação unânime. A mais consensual é a de educação para os *media*, que nos leva à literacia mediática, por já revelar que com o termo literacia exista um conhecimento previamente adquirido. Como refere Pinto et al. (2011),

numa tentativa de distinguir entre o processo e os resultados por via dele alcançados, há autores que têm defendido que a Educação para os Media diz respeito ao processo e que a literacia dos *media* se refere ao que se atinge através desse processo, ou seja, aos resultados do mesmo [...]

¹³ Nativos digitais é uma expressão associada a Mark Prensky (2001), definindo aqueles que são os que já nascem num mundo em que os dispositivos digitais são onipresentes.

Educação para os Media conduziria a determinados níveis de literacia mediática. (p. 21)

Em tudo o que o elo educação/comunicação abarca, subentende-se a presença dos *media*, que surge contextualizada pelo facto de serem “os *media* que concretizam e moldam em grande medida a nossa perceção do mundo” (Gonnet, 2007, p. 6).

Através da literacia mediática é possível transmitir este tipo de conhecimento e de alertas em relação aos *media* e à infodemia¹⁴.

Como uma definição para o conceito de literacia mediática a UNESCO apresenta a seguinte designação:

compreender e utilizar os *media* de forma assertiva ou não assertiva, incluindo uma compreensão informada e crítica das instituições mediáticas, da propriedade, das funções normativas e reais, da utilização e dos efeitos dos conteúdos mediáticos. Além disso, a capacidade de ler, analisar, avaliar e produzir comunicação numa variedade de formas mediáticas (por exemplo, audiovisual, escrita, gráfica, jogos interativos, etc.). (UNESCO, 2023, p. 388)¹⁵

Assim, a literacia mediática depreende um conjunto de habilidades para pesquisar informação, criar conteúdos e participar de forma crítica e reflexiva no digital. concretamente nas plataformas que dizem respeito aos *media* (Ferrari et al., 2020).

Para a UNESCO (2023) a educação das crianças e jovens passa por defender uma estratégia que dê resposta à forma como pesquisamos, produzimos e compartilhamos informações, de forma que se torne um método significativo e perpetuador de uma boa conduta no digital.

Segundo a UNESCO (2023), a literacia mediática pretende que quem a adquire possa “compreender o papel e o funcionamento dos *media* e das agências de comunicação nas sociedades democráticas; compreender as condições em que os médios de comunicação podem cumprir o seu propósito; avaliar criticamente os

¹⁴ Infodemia foi um termo popularizado no ano de 2020, surgindo pela primeira vez num relatório da OMS – Organização Mundial de Saúde, durante a pandemia de COVID-19, sendo empregue quando se quer descrever um ambiente com excesso de informação, nem sempre de qualidade, que implica que o utilizador tenha dificuldade em identificar fontes e orientação confiáveis.

¹⁵ Tradução livre de: “Comprender y utilizar los medios de manera asertiva o no asertiva, incluida una comprensión informada y crítica de las instituciones de los medios, su propiedad, las funciones normativas y reales, el empleo y los efectos de su contenido. Además, la capacidad de leer, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas de medios (por ejemplo, audiovisuales, escritos, gráficos, juegos interactivos, etc.)”

conteúdos dos meios de comunicação; assumir os *media* como um meio de expressão e participação democrática; adquirir competências necessárias para produzir conteúdo, nomeadamente através das TIC”¹⁶

Já no início do século XXI, Birgitte Tufte (2002) refletia sobre o facto do quotidiano das crianças e dos jovens se resumir à interação entre três pilares: a família, a escola e os *media*, em que a escola e os *media* são mais preponderantes. Tanto que os *media* assumiriam o papel de uma escola paralela por difundir conhecimento e experiências distintas da escola.

Abordadas no capítulo anterior a educação para os *media* e a educomunicação relacionam-se com a literacia mediática, pois todas remetem para um

conjunto das ações destinadas a integrar práticas, ao estudo dos mecanismos de comunicação, e observar como os *media* atuam em sociedade e a procurar formas de colaboração (Brites et al., 2017, p. 85)

Embora, por si só, “a produção de *media* não representará uma forma perfeita de iniciação da educação para a responsabilidade” (Gonnet, 2007, p. 111), o principal desígnio é “prevenir o jovem contra diversas formas de influência ou de manipulação mediática” (Gonnet, 2007, p. 14). Por outras palavras, a intenção é ajudar os jovens a descodificar os meios de comunicação numa vertente de análise crítica do que é divulgado, como repto para a cidadania e para o debate democrático na sociedade.

Com a relação de simbiose para a qual a educação e os meios de comunicação podem contribuir, o valor criado remete para uma melhoria na cidadania e para o debate democrático na sociedade, visto que nos contextos de aprendizagem informal o processo de aprendizagem é facilmente adaptado, no qual as pessoas têm oportunidade de trabalhar conteúdos importantes para a comunidade, além de serem consentâneas com o espaço comunitário e com o próprio quotidiano, o que se converte num reforço da aprendizagem perpetuado (Underwood et al., 2013).

¹⁶ Tradução livre de:

- Comprender el papel y las funciones de los medios y las empresas de comunicaciones por Internet en las sociedades democráticas;
- Comprender las condiciones en las que los médios pueden cumplir sus funciones
- Evaluar críticamente el contenido de los medios a la luz de sus funciones
- Comprometerse con los médios para la expresión y la participación democrática
- Revisar las habilidades (incluidas las TIC) necesarias para producir contenido generado por los usuarios

Assim, o principal objetivo ao promover a educação para os *media* junto dos jovens pretende-se que possam “produzir conteúdos para os *media* contra a discriminação e a desinformação, baseado na metodologia da comunicação, ações que reforçam a autonomia, o trabalho colaborativo e a educação pelos pares” ¹⁷ (Soares, 2023, p. 128).

¹⁷ Tradução livre de: “Its main objective is bringing young people together to produce media content against discrimination and misinformation. Based on the communication methodology, the actions strengthen autonomy, collaborative work, and peer education”

2.2 Contributo da educação para os *media* na sociedade

Se a relação entre a educação e os *media* não é ainda objetiva, a relação que se estabelece entre os *media* e os seus públicos, para além de evidente, é bidirecional (Feilitzen, 2002). Os *media* operam como um mecanismo indispensável na democracia e na formação dos públicos.

A par dos *media*, no que diz respeito à formação das pessoas, a escola surge como a instituição mais antiga nesta questão. Nas escolas públicas criamos a nossa identidade enquanto cidadãos e aprendemos como coexistir na esfera pública, visto que “tampouco a escola pode ser vista como uma experiência da vida privada” (Pacheco, 2000, p. 108).

Numa distinção clara entre a esfera pública e a esfera privada que, para Arendt (2007), espelha-se entre a “vida no lar e na família” e o que “pode ser visto e ouvido por todos e tem maior divulgação possível”, a escola tem um papel transitório entre as duas perspetivas. Contudo, as “relações sociais contemporâneas envolvem redes de interações poderosas, que redefinem o que é público e o que é privado” (Ferreira, 2018, p. 97).

Os *media* têm tido um papel preponderante na sociedade, sendo que é através deles que “boa parte da discussão e da comunicação pública acontece, é por meio deles que obtemos muitas de nossas ideias” (Feilitzen, 2002, p.25). Na mesma medida também as novas tecnologias “afetam os modos como as pessoas interagem e comunicam, elas [as redes sociais] influenciam igualmente o modo como gerem essa interação” (Ferreira, 2018, p. 102).

Deste modo a questão da cidadania e da democracia, assomam como aspetos de importante discussão. Por cidadania entende-se uma perceção socialmente prática da vida pública, como “um espaço de construção partilhada que envolve a consideração dos compromissos que o indivíduo assume em função da sua participação na sociedade” (Pacheco, 2000, p. 110).

Como referido no capítulo anterior, quando abordamos a questão da dificuldade em incluir a educação para os *media* nos currículos científicos, tem-se como intenção aludir para as contrariedades que podem surgir, mais concretamente questões como a

fragmentação da aprendizagem, pendor excessivo das competências cognitivas, exclusão do afeto, ‘desarticulação com a problemática do cotidiano dos alunos, incoerência curricular’, desvalorização do comportamento cívico e moral do aluno enquanto cidadão (Pacheco, 2000, p. 110).

Para a sociedade atual, a questão da educação mediática “tem sido apontada como o antídoto para a desinformação em todo o mundo, e é considerada o maior problema dos nossos tempos” (Abreu, 2020, p. 13). O que destaca a importância de os jovens adquirirem um bom nível de literacia mediática.

A educação para os *media* tem especial importância para a sociedade, uma vez que

os meios de comunicação social constituem uma poderosa ferramenta de disseminação de informação, bem como da democracia. Para participar ativamente numa sociedade democrática e fazer-se ouvir como cidadão, é necessário não só ser alfabetizado, como também alfabetizado mediaticamente [literacia para os *media*]¹⁸ (Wallmark, 2013, p. 399).

Do que podemos inferir perceber os *media* requer literacia, tal como para coexistir numa democracia saudável é necessário que os *media* sejam uma fonte de informação fidedigna e que os cidadãos tenham opiniões fundamentadas acerca da informação que lhes chega. Estas relações seguem esquematizadas na Figura 2.

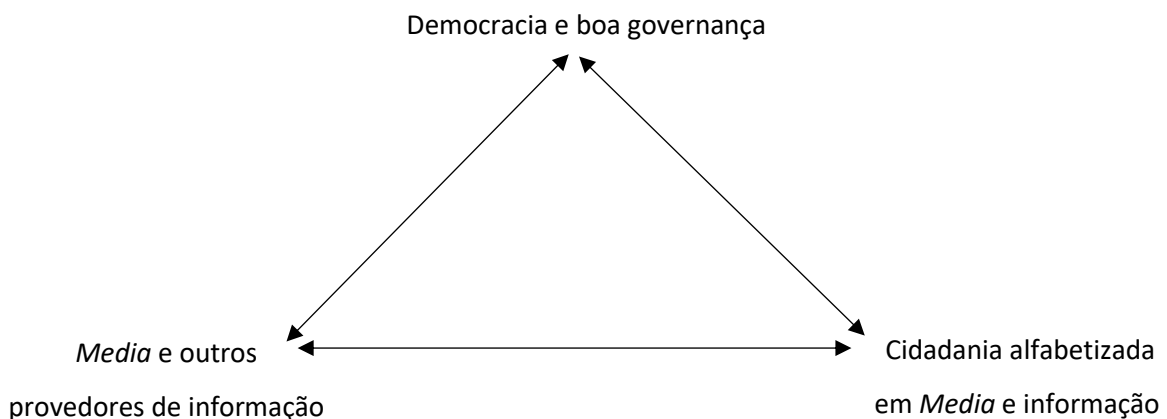


Figura 2 - Educação para os *media* e a sua importância para a democracia

Fonte: (UNESCO, 2013b, p. 26)

¹⁸ Tradução livre de: “the media constitute a powerful tool for information dissemination as well as for democracy. In order to take full part in a democratic society and to make your voice heard as a citizen, you need to be not only literate in traditional sense, but also media literate”

Capítulo III: *Media* Comunitários - da criação à difusão: o caso da rádio

Um *medium* comunitário distingue-se de um *medium* tradicional (público ou privado) pela forma como as audiências interagem com o meio, mas também consoante o intuito com que foi criado. Neste sentido, importa acrescentar que os *media* comunitários permitem que a audiência interfira nos conteúdos difundidos e através desses mesmos conteúdos abordar questões sociais que interessem a quem os ouve (Carpentier, 2011; Brites et al., 2017).

A relação entre os participantes e o meio de comunicação comunitário é determinada pela “capacidade da estação de rádio para envolver os jovens na programação e para planear e gerir eficazmente as tarefas relevantes” (UNESCO, 2013a, p. 12). Os participantes de um meio de comunicação comunitário são mais corretamente designados por voluntários, visto que, pela falta de meios financeiros, o setor de radiodifusão subsiste de trabalho voluntário.

Para além dos *media* comunitários constituírem uma “vantagem de chegar a todos os membros da comunidade na sua própria língua, [...] aumentando consideravelmente o potencial de desenvolvimento implícito na troca de informações, conhecimentos e experiências¹⁹” (UNESCO, 2003, p. 5). Neste contexto existem sobretudo rádios comunitárias, por ser um *media* económico e fácil de utilizar, mas surgem também depois as televisões comunitárias, por conseguirem ter uma maior diversidade de conteúdos (IGNOU, 2021).

O enquadramento político, jurídico e regulamentar continua a ser um obstáculo relativamente aos meios de comunicação comunitários como um sector de radiodifusão definido.

Apesar do reconhecimento crescente da radiodifusão comunitária em todo o mundo, os *media* comunitários são frequentemente ignorados pelos decisores políticos na Europa, ocupando apenas posições marginais em comparação com os *media* tradicionais²⁰. (Conselho europeu, 2022, p. 2)

¹⁹ Tradução livre de: “ventaja de alcanzar a todos los miembros de la comunidad en supropia lengua [...] incrementando considerablemente el potencial de desarrollo implícito en el intercambio de información, de conocimientos y de experiencias”.

²⁰ Tradução livre de: “Despite the growing recognition of community broadcasting worldwide, community media are often disregarded by policymakers in Europe, occupying only marginal positions compared to mainstream media”.

No panorama internacional são muitos os países europeus que já estabeleceram licenciamento para dos *media* comunitários, como: Países Baixos, França, Alemanha (na década de 80); Áustria, Irlanda e Suíça (década de 90); Reino Unido (no início da década de 2000) e o Luxemburgo (em 2021). Já o contexto de Portugal e Espanha mostra que os meios de comunicação comunitários ainda não são formalmente reconhecidos como tal através da legislação, sendo que, por cá não existe mesmo, e no país vizinho varia consoante a região autónoma.

A legislação deve ter em conta a sua natureza não lucrativa e a sua capacidade de prestar um serviço às comunidades. De acordo com o Conselho europeu (2022) esta preocupação reside no facto de meios de comunicação comunitários terem um papel positivo na participação democrática, diversidade e coesão social, para além da partilha de competências, da capacitação individual e coletiva e o reforço das capacidades, que desempenham um papel central na sua missão e objetivo.

Os meios de comunicação comunitários evidenciam ainda outras características, entre as quais permitirem que o público seja ativo e o seu conteúdo democrático, com um cariz cultural e local característico, em que difundem conteúdos alternativos aos *mass media* (IGNOU, 2021).

3.1 *Media* comunitários

Apesar de pouco presentes no contexto português, sabemos que nos *media* comunitários a comunidade poder lidar ativamente na criação de conteúdo. Desta forma, este envolvimento dos cidadãos permite desenvolver o conhecimento em relação aos *media*, visto que servem como uma ferramenta que promove a literacia mediática, já que

como plataformas privilegiadas de informação de proximidade (embora não jornalística no sentido legal do exercício da profissão em Portugal) e como veículos para uma melhor apropriação dos *media* e da literacia nas diferentes frentes da vida quotidiana (Brites et al., 2017, p. 83)

Os meios de comunicação comunitários podem configurar-se como uma ferramenta que incrementa as possibilidades tecnológicas, bem como as competências

e aprendizagens de uma comunidade, principalmente o tópicos de comunidade dos *media* comunitários, que é o que os distingue dos *media* tradicionais.

Nestes aspetos a comunidade surge como oposição à sociedade. A organização social de uma comunidade resulta das ligações sociais de carácter comunitário e cultural, ao passo que, a sociedade resulta das relações societárias e civilização (Tönnies, 1957). Trata-se do que Inês Amaral (2016) refere ser um “dualismo sociedade/comunidade [que] traduz a diferença entre a adesão a um grupo e a pertença inerente a outro” (pp. 63-64). Tanto que, como refere Mário Mesquita (2007) já referia que pertencer a uma sociedade é irrevogável, enquanto pertencer a uma comunidade passa pela decisão do próprio indivíduo.

No seio das comunidades é que é passível de surgirem os *media* comunitários, pois na concetualização de uma comunidade é condição haver pressupostos base, como: noção de consciência coletiva, identidade e sociabilidade (Durkheim 1964; Lévy 2004).

Fomentado pelas possibilidades tecnológicas, o fenómeno da globalização materializa a mudança nas relações sociais, o que implica na conceção tradicional de comunidade. Assim, a característica da proximidade passa a ser tida como uma proximidade representativa [que apenas promove a ideia de comunidade], em detrimento da proximidade que era tida como a proximidade geográfica (Silva, 1999).

Por outras palavras, a ideia de território dilui-se em simulacros de presença, sentimentos de pertença, permanência e códigos próprios. (Amaral, 2016, p. 65). Ao considerarmos que o território é irrelevante para determinar a existência ou não de uma comunidade é importante identificar uma forma de a classificar.

Para Hamman (1999), uma comunidade descreve-se como um grupo de pessoas entre as quais existe uma interação social ou uma partilha de interesses comuns, em que a construção social de partilha torna-se elemento de destaque.

Os meios de comunicação comunitários assentam nos princípios fundamentais da comunicação e da participação, bem como na possibilidade de inclusão social e na dinâmica coletiva que geram, instigando a cidadania participativa (Portela, 2011). O compromisso ao interagir com e nestes *media* faz com que sejam trabalhadas questões sociais, ao mesmo tempo que se cria literacia mediática, em concordância com o que já

escrevemos no capítulo 2.1, sobre as possibilidades de adequação dos meios de comunicação à educação.

As principais competências trabalhadas, através destes meios comunitários, passam por aprender a pesquisar e recolher informação, promover a autoconfiança dos jovens ao serem os próprios a liderar as atividades quando interagem com a comunidade, as quais contam como experiências com aplicabilidade no contexto real ²¹ (UNESCO, 2013a, p. 10). A curto prazo as capacidades adquiridas e desenvolvidas passam por melhorar as capacidades orais e escritas.

Quem faz parte deste meios comunitários interage com eles de uma forma distinta, pois está diretamente ligado a todo o processo de produção. Nico Carpentier aponta que os elementos de um *media* comunitário desempenham várias funções, como de forma esquemática Carpentier (2017) descreve na Figura 3. Ou seja, num meio de comunicação comunitário, os membros da comunidade, são ao mesmo tempo produtores de conteúdo e ouvintes.

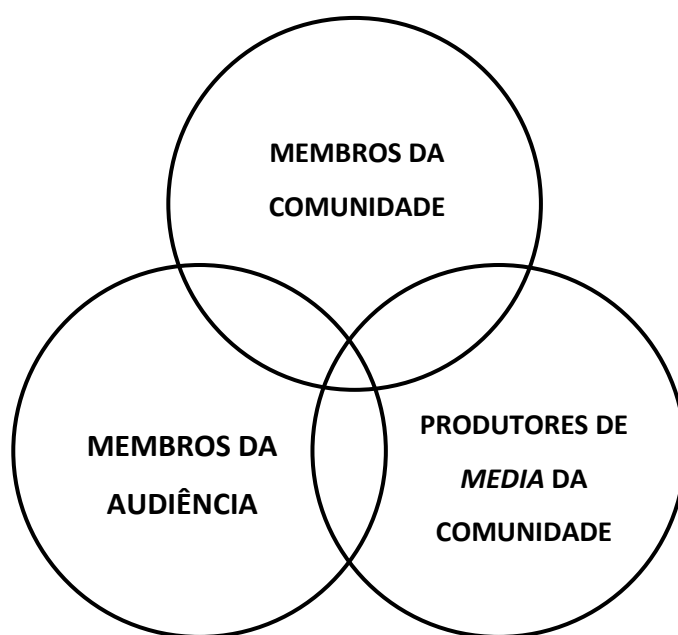


Figura 3 - Funções desempenhadas num *media* comunitário

Fonte: Carpentier (2017, p. 127)

²¹ Tradução livre adaptada de: “learning to research, interview and broadcast boosts the young people’s confidence and builds communication and critical thinking skills. Experience in radio reporting and broadcasting translates to a useable skill set with a wide range of real-life applications, from the classroom to their future workplace”

De todos os elementos que incluem um *media* comunitário “a articulação dos produtores e voluntários também torna os produtores emblemáticos para as comunidades (potencialmente) ativas, como aqueles que falam em nome da comunidade, mas também mostram que a comunidade pode falar”²² (Carpentier, 2017, p. 124). Pelo impulso dado através de um meio de comunicação, uma determinada comunidade, pode fazer-se ouvir e alertar para questões pertinentes no seu contexto social.

²² Tradução livre: “The articulation of producers and communities also renders producers emblematic for the (potentially) active communities, as those who speak on behalf of the community but also show that the community can speak”

3.2 Participação nos *media* comunitários

A participação num meio de comunicação comunitário pressupõe que os integrantes passem a interagir de forma mais ativa com o próprio *media*. Tanto que “a esfera mediática funciona como um local onde os cidadãos podem exprimir as suas opiniões e experiências e interagir com outras vozes”²³ (Carpentier, 2011, p. 67).

O crescente surgimento de *medias* comunitários deve-se em grande parte à internet, pois no contexto do digital há uma maior facilidade de qualquer informação poder circular. No caso dos jovens a presença na literacia digital é muito centrada no excesso de informação não controlada que circula *online* e pelo

crescimento exponencial das tecnologias digitais e a sua penetração na vida das crianças leva muitos académicos a falar da diluição das fronteiras entre o consumo e a produção, referindo-se às crianças e aos jovens como *producers* (produtores + utilizadores) ou *prosumers* (produtores + consumidores) (Pereira, 2021, p. 13)

Como os jovens podem criar conteúdos para partilhar *online*, deixando de ser meros utilizadores ou consumidores passivos dos *media*, o alerta para a literacia mediática redobra. O facto de terem uma participação ativa nos *media* comunitários, faz com que adquiram literacia mediática de forma mais célere e informada.

As competências da literacia assentam sob dois eixos, o de análise e o reflexivo. No eixo de análise entende-se o conhecer e compreender os *media* e no eixo reflexivo entende-se a avaliação crítica da informação, além da produção de conteúdo para assim comunicar (Lopes, 2015).

No contexto dos *media* comunitários a participação entende-se pela colaboração entre os diversos elementos que fazem parte da equipa, num processo de construção de conteúdos. Assim, participar “traduz-se em trabalhar de forma individual e colaborativa para partilhar conhecimento e atuar em relação a questões reais do entorno e da comunidade” (Ferrari et al., 2020, p. 50).

Já nos *media* tradicionais essa conceção da participação é inexistente, pois não há a possibilidade de os elementos da comunidade poderem colaborar no processo

²³ Tradução livre de: “the media sphere serves as a location where citizens can voice their opinions and experiences and interact with other voices”

comunicativo. Como referido anteriormente, nos *media* comunitários é incentivada a participação da comunidade. Como refere Nico Carpentier (2011)

a participação nos meios de comunicação social diz respeito à participação na produção de produtos mediáticos (participação relacionada com o conteúdo) e na tomada de decisões organizacionais dos meios de comunicação social (participação estrutural). Estas formas de participação nos meios de comunicação social permitem que os cidadãos sejam ativos numa das muitas (micro-)esferas relevantes para a vida quotidiana e ponham em prática o seu direito de comunicar (Carpentier, 2011, p. 68)

No seguimento da ideia de participação exposta por Carpentier (2011), pode considerar-se que a participação pode ser classificada de duas formas: como passiva ou ativa, como percebemos pela Figura 4.

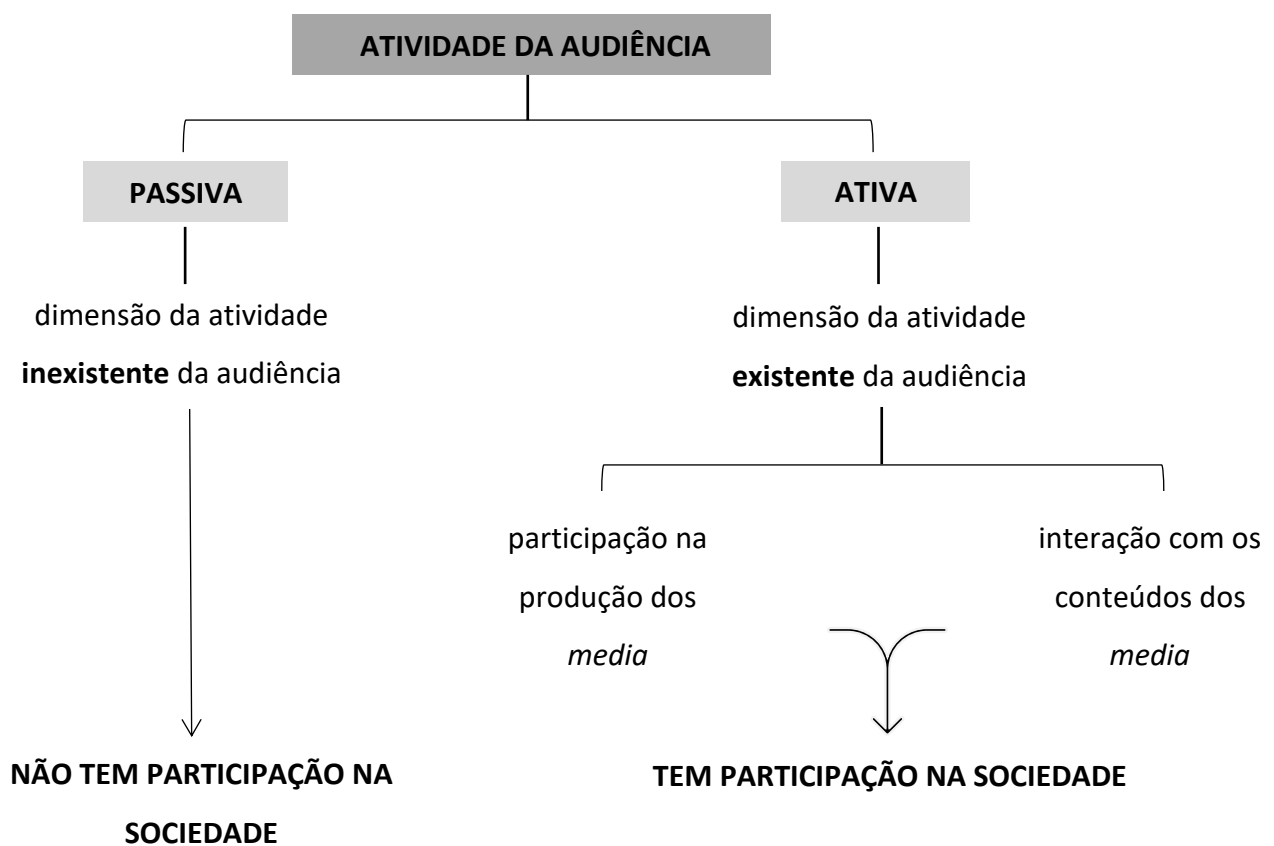


Figura 4 - Dimensão participativa da atividade da audiência

Fonte: Criação própria, adaptado de Carpentier (2011, p. 70)

Os públicos têm verdadeiramente uma participação ativa quando o seu nível de envolvimento mostra que participam e integram a equipa do meio de comunicação comunitário. O envolvimento no *medium* comunitário é tanto quanto maior for a intervenção do elemento da equipa intervém nas atividades, dinâmicas e conteúdos.

A UNESCO (2013a) desenvolveu uma escala de envolvimento dos jovens composta por quatro níveis, baseada no modelo desenvolvido por Roger Hart (1992), utilizado para medir a participação das crianças nos *media* comunitários.

Ao interpretarmos a escala, percebemos que à medida que o nível aumenta a participação e autonomia aumenta também, o que indica existir um maior envolvimento com o meio de comunicação.

Como mostra a Figura 5, na descrição gráfica que acompanha a escala, percebemos que a cada nível o número de elementos presentes na criação de conteúdos aumenta também.

No primeiro nível apenas são tidos em conta os temas de interesse dos jovens e a apreciação final sobre o que foi divulgado. Em oposição, o quarto nível de envolvimento permite aos jovens liderarem a estação de rádio, com a organização de eventos relacionados com os próprios programas, além da articulação com outros meios de comunicação. Nesta fase de envolvimento, a dinâmica de trabalho e a adequação dos conteúdos aos jovens passa por aumentar o número de ouvintes, com o objetivo de sensibilizarem os pares para questões sociais que afetem os jovens e o contexto social em que se inserem.

Os níveis intermédios representam fases de transição e iniciação dos jovens na criação de conteúdo áudio nos *media* comunitários. No segundo nível, em vez de serem conteúdos de interesse para os jovens o que é produzido já é acompanhado com contributos de faixas etárias mais novas, apesar de existir uma orientação feita por tutores. No terceiro nível é dado ao jovens uma maior responsabilidade nos trabalhos de pré-produção e orientação das atividades, sem que ainda consigam chegar e sensibilizar os outros jovens.

Os quatro níveis descritos apresentados seguem esquematizados na Figura 5.



Figura 5 - Escala de envolvimento dos jovens num *medium* comunitário

Fonte: elaboração própria, adaptado de UNESCO (2013a, p. 12)

De acordo com a classificação elencada, o projeto Forest FM classifica-se no quarto nível de envolvimento com os *media* comunitários. Pela própria descrição do que este nível pressupõe percebemos que o envolvimento depreende a colaboração dos jovens nos eventos relacionados com os conteúdos radiofónicos, que esses conteúdos têm impacto, além de promover a liderança e o debate de questões que afetem os jovens.

Assim, através da participação ativa de uma comunidade podem ser debatidas questões sociais de interesse para os cidadãos, em que é este o principal propósito que um meio de comunicação comunitário serve.

Capítulo IV: Rádios comunitárias

O estudo sobre rádios comunitárias em Portugal é recente. Entre 2015 e 2019, foram identificadas 21 rádios que podiam ser classificadas como tal (Midões, 2019).

Partindo da junção dos conceitos “rádio” e “comunitário”, podemos descrever este terceiro setor de radiodifusão como um processo social em que os diversos membros de uma comunidade admitem um ponto que os faça convergir para produzirem conteúdos rádio (UNESCO, 2002).

De acordo com a UNESCO (2023) trata-se de “um terceiro modelo de radiodifusão [...] que é gerido e produzido pela comunidade que se destina a servir” (UNESCO, 2023, p. 400), além dos *media* comunitários serem caracterizados por serem “um meio de comunicação alternativo e não mediado” (Moylan, 2022, p. 219).

O propósito das rádios comunitárias passa por “oferecer às comunidades conteúdos de cunho cultural e educativo [...] servindo de espaço para a aprendizagem da cidadania” (Peruzzo, 1998, p. 13). Por isso, surgem em antagonismo com os *mass media*, ou *media* tradicionais, visto que são uma alternativa que dá resposta às necessidades culturais e educativas emergentes, sendo mesmo por isso apelidados de *media* alternativos.

Importa referir que pertencer a esta comunidade, que produz rádio, não supõe por si só que tenham de partilhar o mesmo espaço geográfico, “o que tem que ser partilhado entre os seus membros é um conjunto fundamental de interesses comuns”, como enuncia Pedro Portela (2011, p. 41).

Já Peruzzo (1998, p. 10) referia que estes *media* assumem características semelhantes às das rádios locais [a proximidade com a audiência, por exemplo], mas também o compromisso com a educação para a cidadania e o incentivar da produção de manifestações culturais locais. Características semelhantes que encontramos numa sistematização mais recente, elaborada por Miguel Midões (2019), que reúne as características principais das rádios comunitárias. Este conjunto de características gerais desdobram-se depois em várias características específicas das quais se destacam as seguintes:

- ser gerida em prol de um benefício comum;
- tem objetivos comunicacionais comuns com a comunidade;
- salvaguardar os interesses locais e a diversidade linguística;

- proporcionar o desenvolvimento local;
- permite ser instrumento de comunicação para o desenvolvimento;
- não ter fins lucrativos;
- divulgar informação ligada à comunidade (independentemente de ser uma comunidade geográfica ou uma comunidade de interesses);
- a programação veiculada e adaptada à realidade local;
- inclui *workshops* de aprendizagem e atividades de contacto.

Na visão de Katie Moylan (2022) os modelos das rádios comunitárias sustentem-se pelas experiências do quotidiano, em que também

incentiva os estudantes a aplicar conceitos familiares dos estudos culturais e dos *media* e a reconhecer a sua utilidade na exploração crítica, incorporando políticas e estruturas de rádio comunitária juntamente com teorias de representação e produção transcultural ²⁴ (p. 218)

A produção de rádio no contexto educativo faz com que os conteúdos abordados sejam uma articulação entre as experiências dos jovens e os problemas comuns à comunidade. Neste sentido, o *medium* seria um “espaço de expressão não mediado que funciona como uma alternativa aos espaços mediáticos de cima para baixo, que historicamente oferecem menos espaço para expressar e expandir as suas diversas experiências” (Moylan, 2022, p. 219).

Com base nas conceções de Renee Hobbs (2020), adaptando-se para a realidade do Forest FM, estamos perante o essencial das competências trabalhadas e adquiridas pelos alunos²⁵.

Especificamente, o “investigar” corresponde ao uso dos *media* e das tecnologias; em seguida, o “analisar” permite que os alunos compreendam as mensagens que os meios de comunicação transmitem e que desenvolvam o seu pensamento crítico; com o contributo do “criar”, os alunos podem gerar conteúdo com um propósito social, com técnicas usadas no contexto real do jornalismo; por fim, o “agir” dota os jovens de conhecimento e capacidade de resolução de problemas sobre a temática da prevenção dos incêndios no seu contexto socioeconómico, como mostra o Quadro 1.

²⁴ Tradução livre de: “the module encourages students to apply familiar concepts from cultural and media studies and recognise their usefulness in critical exploration, incorporating policies and structures of community radio alongside theories of representation and transcultural production”

²⁵ Informação consultada em: <https://mediaedlab.com/2020/03/28/online-learning-media-literacy/>

Investigar	Analisar	Criar	Agir
Desenvolver a literacia digital	Análise e interpretação de informações	Desenvolver os conteúdos áudio	Divulgar os conhecimentos adquiridos
Pesquisa e recolha de informação	Perceber a comunidade	Redação de texto	Informar e sensibilizar a comunidade
Entrevistas e interação com a comunidade	Interpretar o contexto e as questões sociais da região	Gravação de voz-off	Estar alerta para questões sociais
Compreender as questões sociais a serem trabalhadas	Traçar estratégias para trabalhar os temas	Edição de áudio	-

Início das sessões Forest FM



Fim das sessões Forest FM

Participação

Envolvimento

Empowerment

Quadro 1 - Competências trabalhadas e adquiridas durante a implementação do projeto Forest FM²⁶

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Renee Hobbs (2020)

Assim, a rádio escolar surge no espaço escolar como um meio de comunicação comunitária para abordar questões de interesse específico para aquela comunidade, constituída por alunos, professores, funcionários e restantes autoridades educativas, bem como os encarregados de educação.

²⁶ Disponível para consulta em: <https://reenehobbs.medium.com/educators-all-around-the-world-are-engaged-in-the-process-of-online-learning-during-the-time-of-3e8c0beb982b>

4.1 Rádios escolares

As rádios escolares “testemunham a capacidade dos jovens para participarem na vida social, mas também o interesse pedagógico ligado a estas práticas” (Gonnet, 2007, p. 114), visto que as rádios escolares se caracterizam-se por “serem instrumentos de interação sociodiscursiva entre os integrantes da comunidade escolar” (Baltar et al., 2008, p. 198).

Aprender através de uma rádio escolar proporciona aos alunos, por um lado a “vida social” em contexto escolar e por outro o “interesse pedagógico”, que deve manter-se. Esta forma de lecionar cria um paradigma educacional sobre a forma como os alunos devem realmente aprender, há quem defenda que a “aprendizagem precisa de ser explícita e rigorosa e, portanto, centrada no professor”, e quem defenda uma “aprendizagem baseada nas necessidades e interesses do aluno e, portanto, centrada no aluno” (Rato, 2023, p. 18).

A aquisição de conhecimentos através de uma rádio escolar pressupõe uma aprendizagem centrada no aluno, em que, eventualmente, inclua outras figuras da comunidade escolar, como professores, coordenadores pedagógicos, elementos da direção, funcionários e encarregados de educação. Por revelar um sentido forte de comunidade e partilharem características das rádios comunitárias, as rádios escolares são um segmento deste setor de radiodifusão.

A noção que importa realçar do aspeto anterior é que a comunidade escolar apenas justifica o contexto em que a rádio se desenvolve, pois, a intenção é “poder tornar a sua escuta universal e não apenas limitada aos muros dos estabelecimentos de ensino” (Bonixe, 2015, p. 151).

Na comunidade educativa, as rádios escolares surgem como um recurso didático que desenvolve a expressão oral, a criatividade, a capacidade de síntese, além de permitir a compreensão dos processos mediáticos (Delorme, 2014).

No que diz respeito às competências transversais, trabalharem com a rádio favorece “valiosos valores educativos (como o trabalho em equipe, estímulo da criatividade, desenvolvimento da capacidade de análise e síntese, descodificação de mensagens ocultas e criação de uma atitude crítica)” (Silva & Teixeira, 2015, p. 121) - enaltecendo o interesse pedagógico anteriormente mencionado por Gonnet (2007).

No Referencial de Educação para os *Media* consta que o interesse educativo de uma rádio na escola orienta para a educação para os *media*, como um processo de aprendizagem continuado e “relativamente ao qual a educação representa uma etapa decisiva” (Pereira et al., 2014, p. 5).

A razão pela qual aprender sobre os meios de comunicação é tão importante advém da relação que os jovens têm desenvolvido com os *media*, em que se configuram como consumidores e produtores de informação.

Importa, então, dotá-los de conhecimentos e capacidades que os habilitem a um consumo e a um conhecimento mais informado, sobretudo tendo em conta a crescente complexidade desses meios e dos contextos em que surgem e se desenvolvem os *media* (Pereira et al., 2014, pp. 5-6).

Para aprender sobre os meios de comunicação podem ser adotados vários suportes, formatos e estratégias, desde o cinema, a fotografia e a publicidade, até à imprensa, televisão e à rádio, sem esquecer as redes digitais e outras plataformas digitais. Nesta investigação enveredámos pela rádio escolar.

Para implementar uma rádio na escola importa centrarmo-nos em envolver os alunos no processo comunicativo, de aprendizagem e produção de conteúdo, visto que assimilam conhecimentos de uma forma colaborativa e não linear (Bock & Raddatz, 2016, p. 12).

No site da ERTE - Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas²⁷, uma equipa multidisciplinar da Direção-Geral da Educação, em 2023, há a referência a 39 rádios escolares ativas nas várias escolas do ensino básico e secundário em Portugal.

Nas descrições que acompanham cada uma das apresentações das rádios escolares percebemos algumas características comuns, entre as quais, que o sistema de áudio funciona e privilegia espaços da escola como a sala de convívio e o bar; os conteúdos desenvolvidos são criados numa articulação entre os alunos e os professores, em que a transmissão é feita *online*; a periodicidade varia de rádio para rádio, mas é frequentemente as rádios indicarem periodicidade diária, em virtude de aproveitarem o momento do intervalo para emitirem; surgem no âmbito da disciplina de TIC –

²⁷ <https://erte.dge.mec.pt/cic-radios>

Tecnologias da Informação e Comunicação, promovidas pela associação de estudantes ou então em clubes para ocupação de tempos livres; são muitos os casos de rádios escolares que promovem parcerias com a biblioteca escolar e com estações de rádio locais.

Da apresentação de cada projeto entendemos que o objetivo geral de cada rádio escolar permite que os alunos desenvolvam competências ao mesmo tempo que apreendem os conteúdos, como podemos ler nos exemplos de textos de apresentação de algumas rádios escolares:

desde a criação da rádio, muitos alunos foram ajudados a gravar os seus trabalhos, a melhorar a dicção, a expressividade na leitura.

R@dioNaus - Lagos

motivar os alunos para a vida escolar, criando neles hábitos de ocupação dos tempos livres, incitando-os ao desenvolvimento das técnicas de trabalho em grupo, de organização e de cooperação, desenvolvendo os seus hábitos de educação cívica e de respeito por si e pelos demais membros da sociedade e, finalmente, fomentar a divulgação de informações relativas à vida escolar e social.

Clube de Rádio - Lousada

a rádio consiste numa didática interação entre o meio social e o meio de aprendizagem em que os conteúdos dos programas de rádio devem ser de relevância social, propiciando conhecimentos básicos de interação entre os diferentes intervenientes da comunidade educativa.

Rádio Rainha - Sintra

o clube pretende contribuir para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, estimular-lhes o espírito de pertença e permitir-lhes experimentar um meio de comunicação. Os trabalhos realizados abordam diversas temáticas e formatos. (entrevistas; reportagens; coberturas noticiosas; etc).

Rádio Infanta Mafalda – Gondomar

no Clube Rádio Escolas de Mangualde trabalham-se competências básicas sobre comunicação, realização e locução em rádio, com particular ênfase para programas de autor, num claro apelo à criatividade e espírito crítico.

Clube Rádio Escolas de Mangualde - Mangualde

Os estudos acerca das rádios escolares em Portugal revelam que os *media* estão cada vez mais presentes no quotidiano das pessoas e que é “fundamental que o cidadão esteja preparado para (con)viver com os meios de comunicação” (Mourão & Pereira, 2018, p. 159).

No sentido de promover a literacia mediática o projeto RadioActive101 foi implementado, em Portugal, entre 2013 e 2015 em dois centros juvenis no Porto e um outro de Coimbra. O projeto RadioActive101 desenvolvia as atividades com recurso à “rádio *online* para empoderar jovens e adultos em situação ou em risco de exclusão ao nível da educação e do emprego” (Brites et al., 2014, p. 181), com a premissa de agir como uma ferramenta educativa em contexto informal.

Dos vários grupos de trabalhos criados no Porto e em Coimbra os investigadores notaram que as competências digitais melhoraram ao longo da implementação do projeto; o espírito de iniciativa e empreendedorismo também se destacou, permitindo que os participantes passassem a assumir a coordenação de programas e outras tarefas; o facto de os participantes terem conhecimento acerca das comunidades, que acabava por ser a comunidade a que pertencia revelou-se como fundamental para a implementação do projeto.

Brites et al. (2014) identifica ainda uma distinção clara entre os grupos de trabalho de uma cidade do Norte e outra da região Centro de Portugal sita no facto de os jovens do Porto já terem tido uma experiência de rádio *online*, enquanto com os jovens de Coimbra houve a situação de nunca terem trabalhado com a rádio.

Outra iniciativa para promover a literacia mediática partiu das investigadoras Marisa Mourão e Sara Pereira (2018), com um outro estudo que pretendeu investigar o potencial da rádio na promoção da literacia mediática, com estudantes do 3º ciclo do ensino básico, numa escola no distrito de Viana do Castelo. Da avaliação deste estudo Mourão & Pereira (2018) referem ter atingido os objetivos principais, nomeadamente, a promoção do “desenvolvimento da expressão oral e escrita”, bem como, “educar a escuta” (p. 169), além de referirem que os alunos revelaram ter adquirido “competências comunicativas e de produção criativa” (p. 171).

Na investigação implementada na escola a Norte de Portugal, no início das sessões eram apenas seis os alunos que adoravam ter uma rádio na escola e após as

sessões já foram treze os alunos que afirmaram adorar ter uma rádio na escola²⁸, numa amostra total de 23 alunos. Ademais que os alunos referem, através de um *focus group*, que o ateliê lhes permitiu perceber como funciona e em que consiste a rádio.

Nos restantes resultados da investigação, os alunos indicaram que o “aprender a trabalhar em equipa”, “aquisição de conhecimentos sobre o meio envolvente” e o facto de “estarem mais atentos à realidade” (Mourão & Pereira, 2018, p. 173), foram outras aprendizagens que resultaram deste ateliê para investigar acerca da literacia mediática nas escolas.

No exemplo destes dois estudos com jovens em idade escolar percebemos a importância na articulação entre as competências técnicas e as competências transversais que os alunos podem adquirir e desenvolver.

²⁸ A escala de resposta psicométrica usada no questionário implementado pelas investigadoras Mourão & Pereira (2018) estava estabelecida em quatro parâmetros: “Detestava” – “Não gostava” – “Gostava” – “Adorava”

Parte II – O estudo de caso com o projeto Forest FM

Capítulo I – O projeto Forest FM - envolvimento de jovens na prevenção dos incêndios rurais através de um programa de rádio participativo

A presente investigação integra o projeto Forest FM - PCIF/AGT/0087/2019, financiado pela FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, cujo principal objetivo passa por “envolver os jovens na promoção de atitudes e comportamentos favoráveis à prevenção de incêndios [...] dando-lhes ferramentas para a criação de um programa de rádio participativo que ajude a tornar a comunidade mais preparada para prevenir a ocorrência de fogos florestais e saber como agir em situações de risco”²⁹.

A escolha da região na qual se implementou o projeto Forest FM (distrito de Viseu) é justificada pela vivência dos incêndios de 2017. Assim, os jovens, com os quais o Forest FM trabalhou, pertencem às escolas do ensino básico e secundário de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela, como está representado pelo mapa da Figura 6.

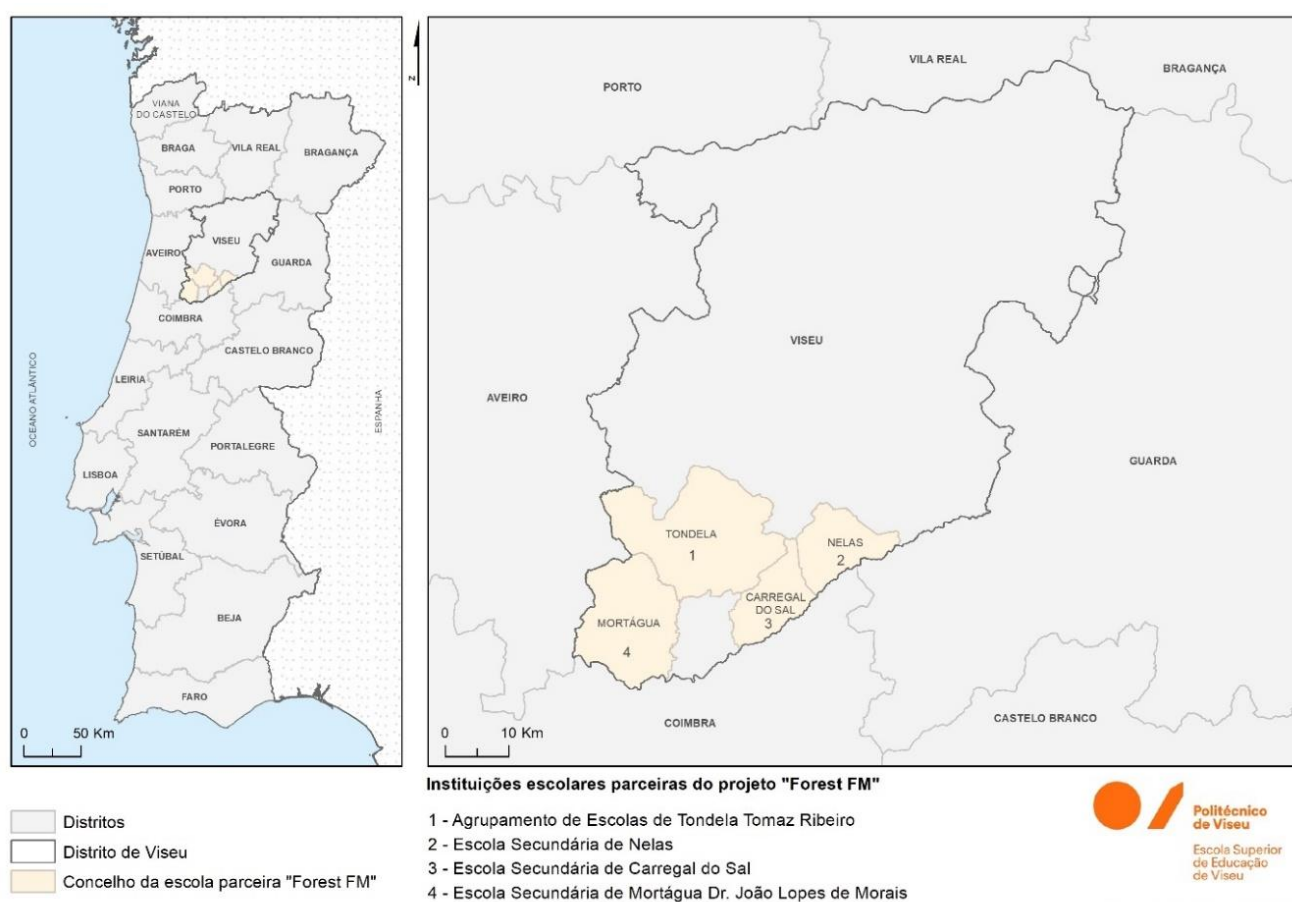


Figura 6 - Identificação geográfica da implementação do Projeto Forest FM

Fonte: elaboração própria

²⁹<https://ispup.up.pt/forestfm-envolver-os-jovens-na-prevencao-dos-incendios-florestais-atraves-da-radio/>

Por seu turno, a opção do meio de comunicação rádio aconteceu porque a rádio foi o *medium* menos falível e que permitiu a comunicação durante o período dos incêndios. Além de ser um *medium* de baixo custo e porque seria mais fácil trabalhar com a rádio em qualquer instituição de ensino, por envolver pouco equipamento.

A implementação do Forest FM nas escolas foi dinamizada por dois bolsеiros de áreas distintas, nomeadamente, um da área das Ciências da Comunicação e outro da área da Geografia, o que permitia dar resposta às duas principais temáticas envolvidas no projeto: literacia para a prevenção dos incêndios rurais e literacia para os *media*.

Ao longo de 14 sessões os alunos tiveram um contacto gradual com a temática dos incêndios rurais e dos processos de produção de conteúdos radiofónicos.

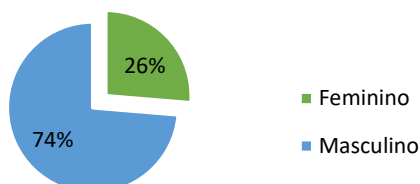
As atividades dinamizadas desafiavam os jovens a interagir com a comunidade local, através de pequenas entrevistas de rua que conduziam à criação de um *vox-pop*; a refletir sobre o seu contexto geográfico e como se poderia incrementar atitudes de prevenção de incêndios rurais; a preparar a condução de entrevistas e debates com autoridades locais, como agentes de proteção civil, órgãos autárquicos e corporações de bombeiros. Além de ter sido um processo de aprendizagem que lhes permitiu adquirir/desenvolver competências transversais, entre as quais a redação de um e-mail, o contacto com o entrevistado, o otimizar da expressão oral e escrita, tal como o trabalho em equipa, passando aqui por vários processos inerentes à Comunicação Social: a pré-produção (agendamentos, contactos, por exemplo), a produção (condução de entrevistas, escrita de textos e gravação de áudios) e a pós-produção (sonoplastia).

A par da preocupação com a saúde pública, no que diz respeito à prevenção dos incêndios rurais, o projeto Forest FM apresenta uma dimensão relacionada com os meios de comunicação. Neste sentido, direciona a aprendizagem dos jovens para a aquisição de conhecimentos gerais sobre os *media*; conhecimentos sobre o funcionamento da rádio; aludir ao conceito de rádios comunitárias e de rádios escolares; abordar a temática da literacia mediática; esclarecer o processo de pré e pós-produção; bem como competências de escrita, gravação e edição dos conteúdos radiofónicos.

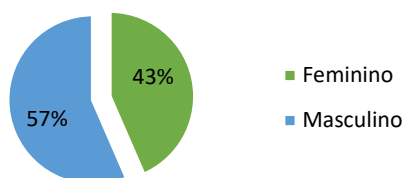
Em suma, a conduta empregue nas sessões baseou-se na técnica de ensino informal, em que o processo de aprendizagem está centrado no ritmo de cada aluno, em que é o próprio a liderar as tarefas a desempenhar, desde a recolha de dados até à finalização do conteúdo final.

A caracterização geral dos 94 alunos com os quais desenvolvemos o projeto Forest FM, mostra que na divisão entre género há um rácio de 39 jovens do género feminino e de 55 jovens do género masculino. De forma individualizada, por escola, o rácio segue representado nos seguintes gráficos:

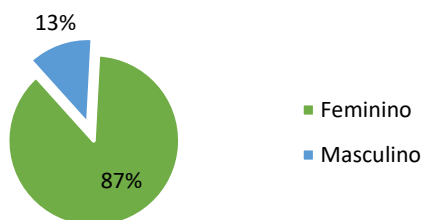
Escola Secundária de Carregal do Sal



Escola Secundária de Mortágua



Escola Secundária de Nelas



Escola Básica de Tondela

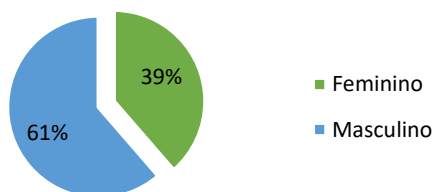


Gráfico 1 - Classificação dos alunos por género

Relativamente às idades dos alunos é perceptível a sua distribuição através do Gráfico 2:

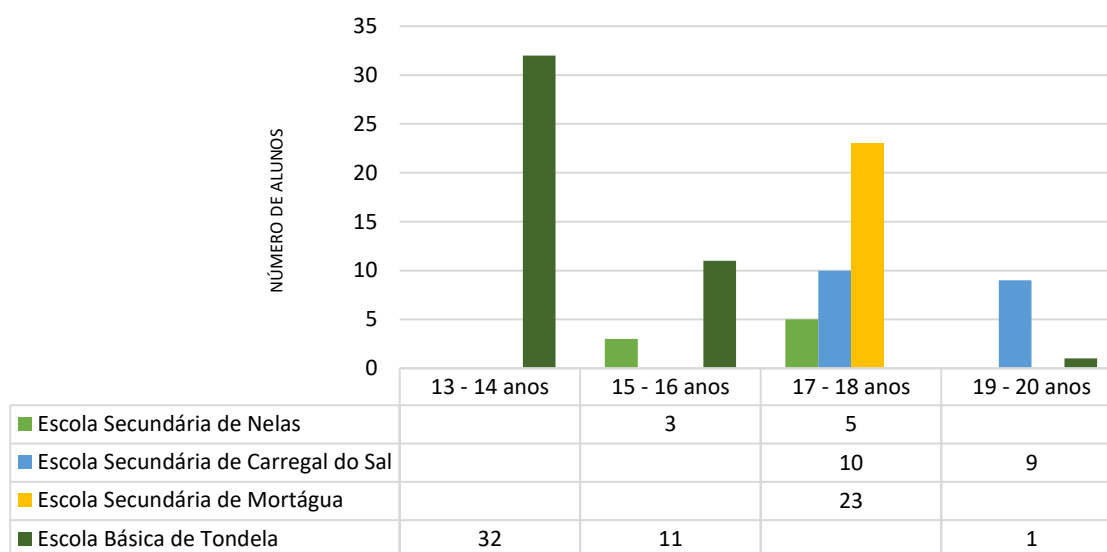


Gráfico 2 - Classificação dos alunos por idades

O projeto Forest FM manteve uma presença ativa nas quatro escolas entre outubro de 2022 e abril de 2023. O facto de as idades estarem segmentadas em dois anos, [13 - 14] anos por exemplo, salvaguarda a mudança de ano letivo, o que pode implicar que um aluno inicie as sessões do projeto com uma idade e termine um ano mais velho.

Numa breve interpretação do Gráfico 2 é possível concluir que:

- A maioria dos alunos integrados no projeto Forest FM tem entre os 17 e os 18 anos, o que perfaz um total de 38 alunos nesta faixa etária;
- A minoria dos alunos tem entre 19 e 20 anos, em que só 10 alunos seguem representados nesta faixa etária;
- A razão do segmento de idades [13 - 14] anos ser tão expressivo explica-se pelo facto de haver duas turmas do ensino básico;
- O facto de trabalharmos com duas turmas do ensino básico e três do ensino secundário, aumenta a probabilidade de haver uma maior dispersão de idades, com um intervalo de idades compreendido entre os 13 anos e os 20 anos;
- A amostra de alunos da Escola Básica de Tondela é de 44 alunos;
- A identificação de um aluno no segmento [19 - 20] anos que frequenta uma turma do ensino básico é explicada por ser um aluno repetente, enquanto os restantes

alunos da Escola Básica de Tondela correspondem ao intervalo de idades [13 - 14] anos e [15 - 16] anos;

- A amostra de alunos da Escola Secundária de Mortágua é de 23 alunos;

- As idades dos alunos da Escola Secundária de Mortágua centram-se exclusivamente no segmento [17 - 18] anos;

- A amostra de alunos da Escola Secundária de Carregal do Sal é de 19 alunos;

- Na Escola Secundária de Carregal do Sal a idade dos alunos é mais abrangente, podendo começar nos 17 anos e chegar até aos 20 anos;

- A amostra de alunos da Escola Secundária de Nelas é de oito alunos;

- Na Escola Secundária de Carregal e Nelas o intervalo de idades dos alunos inicia aos 15 anos e chega até aos 18 anos;

Como referido anteriormente, o projeto Forest FM implementou 14 sessões práticas nas escolas de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela, para a criação de um programa de rádio participativo, que se descrevem no quadro seguinte, bem como os objetivos e as atividades desenvolvidas. No Quadro 2 mencionamos ainda uma 15ª sessão, considera como extra em relação ao planeamento inicial, na qual fazíamos uma avaliação do projeto Forest FM, através de entrevistas aos alunos. As perguntas baseavam-se na apreciação geral dos alunos quanto às sessões anteriores, possíveis mudanças nos hábitos de ouvir rádio, aprendizagem sobre o tema dos incêndios rurais e sugestões sobre atividades ou temas que quisessem incluir.

Nº da sessão	Descrição da sessão
1	<p>Designação: À descoberta da rádio</p> <p>Objetivos: apresentação; visão geral da rádio; perceber as especificidades da linguagem radiofónica; reconhecer a importância da voz e de outros elementos sonoros.</p> <p>Atividades desenvolvidas: apresentação dos objetivos do projeto, <i>brainstorming</i> sobre as palavras que associavam à rádio; dinâmica para</p>

	<p>tentarem adivinhar os sons – concurso “super ouvido”; kahoot³⁰ sobre “o que sabes sobre rádio?”; conceitos básicos sobre a rádio.</p>
2	<p>Designação: O ABC da rádio: preparar, gravar, editar (parte 1)</p> <p>Objetivos: familiarização com os diferentes conteúdos e formatos radiofónicos; adquirir noções básicas de planificação, captação de voz/som.</p> <p>Atividades desenvolvidas: apresentação dos conteúdos radiofónicos – audição de exemplos e identificação dos diferentes conteúdos e características divulgados em rádio; estruturação do <i>vox pop</i> feito pelos alunos com o tema dos incêndios rurais</p>
3	<p>Designação: O ABC da rádio: preparar, gravar, editar (parte 2)</p> <p>Objetivos: adquirir noções básicas de edição; abordagem da pertinência dos direitos de autor na seleção dos sons.</p> <p>Atividades desenvolvidas: introdução ao programa de edição <i>audacity</i> com os áudios do <i>vox pop</i> previamente gravados pelos alunos; abordagem sobre os direitos de autor e a correta utilização dos sons; introdução aos tópicos de escrita para rádio.</p>
4	<p>Designação: Narrativa áudio: como contar histórias?</p> <p>Objetivos: conhecer as técnicas de <i>storytelling</i>. Que histórias queremos contar e de que forma?</p> <p>Atividades desenvolvidas: introdução ao <i>storytelling</i>; audição de exemplos áudio com recurso ao <i>storytelling</i></p>
5	<p>Designação: A nossa voz em defesa da floresta: o que sabemos sobre os incêndios rurais e o que queremos saber</p> <p>Objetivos: diagnóstico do conhecimento dos jovens sobre incêndios rurais, numa perspetiva global e local; identificação de lacunas no conhecimento</p>

³⁰ O Kahoot trata-se de uma plataforma educativa e interativa. Confere-se como um jogo em que é possível criar questionários sobre qualquer temática, pode depois ser disponibilizado um código para aceder ao jogo.

	<p>sobre prevenção de incêndios; debate sobre o papel dos jovens na prevenção dos incêndios rurais.</p> <p>Atividades desenvolvidas: Kahoot sobre o que sabem os jovens sobre incêndios rurais; debate sobre os resultados do questionário preliminar, aplicado antes das sessões, intitulado de – “Quais são os conhecimentos e perceções dos jovens de Viseu sobre os incêndios rurais?”</p>
6	<p>Designação: A voz da comunidade: as histórias que ouvimos contar</p> <p>Objetivos: abordagem à importância da comunicação com a comunidade sobre o tema dos incêndios rurais; valorização do conhecimento local: os jovens estabelecem diálogo com a sua comunidade (familiares, vizinhança, colegas, professores...), recolhendo ideias e preocupações e registando testemunhos; possibilidade de gravação de entrevistas exploratórias.</p> <p>Atividades desenvolvidas: análise da cobertura mediática feita durante os incêndios rurais</p>
7	<p>Designação: A voz da floresta: produção de outros elementos sonoros</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a produção de conteúdos radiofónicos: a recolha de outros elementos sonoros, através da gravação e da pesquisa em bases de dados digitais.</p> <p>Atividades desenvolvidas: recolha de sons <i>online</i> e websites exemplo</p>
8	<p>Designação da sessão: Forest FM: um programa de rádio participativo em defesa da floresta</p> <p>Objetivos: envolver os jovens na criação de um programa de rádio participativo; promover o gosto pela criação colaborativa; perceber a estrutura de um programa de rádio; conceber conteúdos de rádio, com formato e duração variáveis, com duração total aproximada de 20 minutos, com objetivos definidos a partir do conhecimento e preocupações identificados nas sessões anteriores.</p> <p>Atividades desenvolvidas: apresentação do tema e formato do conteúdo final, os alunos podiam escolher entre notícias, reportagens, <i>vox pop</i>, documentários, spot promocional.</p>

9	<p>Designação: Planificar e pesquisar</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a pré-produção de conteúdos radiofónicos: planificar e preparar a produção; envolvimento dos jovens na pesquisa de informação sobre o tema; promover o contacto com as fontes; aprender a seleccionar a informação pela sua pertinência, credibilidade e adequação ao meio de informação utilizado e ao destinatário.</p> <p>Atividades desenvolvidas: acompanhamento da planificação e pesquisa das informações para os conteúdos finais</p>
10	<p>Designação: Escrever para rádio</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a pré-produção de conteúdos radiofónicos: escrever; adquirir noções básicas sobre como redigir um guião de uma entrevista e como escrever para rádio: os cuidados a ter.</p> <p>Atividades desenvolvidas: acompanhamento dos alunos no trabalho de redação dos textos, bem como guiões de entrevistas e moderação de debates.</p>
11	<p>Designação: A voz da ciência: o conhecimento que queremos transmitir (gravar uma entrevista)</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a produção de conteúdos radiofónicos: a gravação de uma entrevista; valorização do conhecimento científico: os jovens entrevistam elementos da comunidade científica (professores, cientistas, comunicadores de ciência), recolhendo contributos da ciência para a prevenção dos incêndios rurais.</p> <p>Atividades desenvolvidas: promovido o envolvimento dos alunos e da comunidade científica</p>
12	<p>Designação: A voz da comunidade: a experiência que queremos preservar (gravar um testemunho)</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a produção de conteúdos radiofónicos: a gravação de um testemunho (da comunidade), recolhendo contributos da comunidade para a prevenção dos incêndios rurais.</p> <p>Atividades desenvolvidas: promovido o envolvimento dos alunos com a comunidade local, através de entrevistas.</p>

13	<p>Designação: A nossa voz: as histórias que queremos contar (gravar uma narrativa)</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a produção de conteúdos radiofónicos; a valorização do conhecimento adquirido: com base nos testemunhos recolhidos na comunidade local, na comunidade científica e noutras fontes, os jovens redigem e gravam as histórias que querem contar.</p> <p>Atividades desenvolvidas: gravação dos conteúdos criados pelos alunos</p>
14	<p>Designação: Editar e finalizar</p> <p>Objetivos: promover o contacto com a produção de conteúdos radiofónicos: a edição; aprender a selecionar a informação pela sua pertinência e adequação ao meio de informação utilizado e ao destinatário; selecionar trechos de entrevistas e de outros registos sonoros para edição; adquirir competências práticas de edição.</p> <p>A montagem dos diferentes conteúdos recolhidos para a criação do programa; gravação de vozes e sons adicionais; as questões legais relacionadas com direitos de autor e alvarás de emissão.</p> <p>Atividades desenvolvidas: processo de edição do conteúdo final</p>
15	<p>Designação: avaliação do projeto</p> <p>Objetivos: através de entrevistas a um número representativo de alunos, aferir os pontos fortes e fracos das sessões, bem como sugestões de melhoria e monitorização do processo de aprendizagem dos alunos</p> <p>Atividades desenvolvidas: entrevistas individuais dos alunos realizadas por um dinamizador</p>

Quadro 2 - Descrição das sessões do projeto Forest FM desenvolvidas nas escolas

Fonte: tabela elaborada pela equipa do projeto Forest FM³¹

³¹ A investigadora integrava a equipa do projeto Forest FM, entre 2022 e 2023

Capítulo II: Quadro Metodológico

Neste segmento da investigação pretendemos apresentar o modelo metodológico adotado que nos permitia estabelecer um estudo entre a relação das escolas e da educação para os *media*.

2.1 Enquadramento da investigação

Com o fenómeno da desinformação presente na sociedade, as escolas são desafiadas a encontrar estratégias que ensinem os alunos a obterem literacia mediática. Porém, “a relação entre jornalismo e educação configura um campo pouco explorado, embora a prática de princípios e técnicas jornalísticas se constitua também como ferramentas pedagógicas” (Brites et al., 2017).

Pelo facto de os meios de comunicação serem ferramentas de trabalho em contexto escolar, a presente investigação pretende entender como as estratégias de aproximar os alunos e os *media* funcionam, visto que este estudo é baseado nas “interações entre as pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e perceções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem” (Coutinho, 2006, p. 5), torna-se por isso um estudo interpretativo e qualitativo (Reeves, 1995).

O segmento interpretativo, pelo facto de ser um “estudo centrado em retratar como a educação funciona, ao descrever e interpretar fenómenos relacionados à comunicação humana, à aprendizagem, ao desempenho e ao uso da tecnologia”³² e o segmento qualitativo, por apresentar aspetos relativos à “observação, estudos de caso, diários, entrevistas e outros métodos que envolvam principalmente a recolha de dados qualitativos e a sua análise utilizando teoria fundamentada e abordagens etnográficas”³³ (Reeves, 1995, pp. 3-5).

Toda a dimensão interpretativa/qualitativa está inserida num tipo de estudo designado por estudo misto, em virtude de adotar também metodologias quantitativas. A escolha desta metodologia mista reside no facto de ser um caso de investigação-ação.

³² Tradução livre de: “research focused on portraying how education works by describing and interpreting phenomena related to human communication, learning, performance, and the use of technology”.

³³ Tradução livre de: “observation, case-studies, diaries, interviews, and other methods that primarily involve the collection of qualitative data and its analysis using grounded theory and ethnographic approaches”.

Ou seja, uma “modalidade de investigação aplicada inspirada no paradigma crítico em que o objetivo principal do investigador é intervir diretamente numa situação ou contexto e solucionar problemas reais” (Coutinho, 2006, p. 5).

Assim, o campo de análise, sustentado por problemas reais, descreve-se através de três eixos, sendo estes o tempo, o espaço e o contexto social (Quivy & Campenhoudt, 1988). Admitindo esta linha de pensamento, na investigação científica que propomos, o eixo do tempo corresponde à duração das sessões com os alunos em cada escola, que passamos a detalhar e que foram preponderantes para a recolha de notas de campo.

Primeiro, referir ainda que no eixo do espaço a investigação circunscreve-se ao distrito de Viseu, nomeadamente, às escolas dos concelhos de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela.

O eixo correspondente ao contexto social justifica-se pelas experiências dos jovens de zonas afetadas com incêndios rurais e trabalhar a prevenção destes flagelos, através de programas de rádio participativos.

Esta investigação trata-se de um estudo de caso, que engloba as quatro escolas mencionadas. Para Robert K. Yin (2003), os estudos de caso “são generalizáveis a proposições teóricas, e não as populações ou universos” (p. 29). Assim, no caso concreto desta investigação, este estudo de caso “baseia-se em várias fontes de evidência, com os dados precisando convergir em formato de triângulo” (Yin, 2003, p. 33), o que nos remete para a Figura 2 desta dissertação. A triangulação consiste

em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa dos fenómenos a analisar (Coutinho, 2008, p. 9)

Por se tratar de um estudo exploratório, os resultados obtidos não devem ser generalizados, devido à existência de um conjunto vasto de variáveis que não podemos controlar. Contudo, é possível repetir padrões, técnicas, atividades, aprendizagens, diálogos, perguntas, recursos e comportamentos que permitam obter resultados semelhantes.

Apesar de ser um estudo exploratório, aplicado em quatro escolas do distrito de Viseu, é igualmente possível que se retirem ilações sobre a investigação desenvolvida.

Com base na lógica da replicação (Yin, 2003) podemos considerar que caso determinadas ações sejam repetidas e, a partir dos três casos, forem obtidos resultados semelhantes ocorre o fenómeno da replicação, possibilitando a formulação de preposições teóricas.

2.2 Metodologia e instrumentos de recolha de dados

De modo a tornar esta pesquisa mais robusta do ponto de vista científico, optámos por uma metodologia mista, na qual cruzámos técnicas de recolha qualitativas, que nos permitem a interpretação dos dados e técnicas de recolha de recolha quantitativas, que resultam em dados objetivos e mensuráveis.

Assim, o cruzamento de ambas as metodologias permitirão uma análise mais sustentada e robusta à problemática deste estudo de caso que apresentámos anteriormente.

As metodologias adotadas na presente investigação são o inquérito por questionário, o *focus group*, as entrevistas [aos professores] e as notas de campo, como resume o Quadro 3.

Escola	Metodologia quantitativa	Metodologia qualitativa	Descrição
Carregal do Sal	-	✓	Notas de campo Entrevista a docente
Mortágua	✓	✓	Inquérito por questionário Notas de campo Entrevista a docente
Nelas	-	✓	<i>Focus group</i> Notas de campo Entrevista a docente
Tondela	-	✓	Notas de campo Entrevista a docente

Quadro 3 - Síntese da metodologia e instrumentos de recolha de dados

Fonte: elaboração própria

2.2.1 Inquérito por questionário

A metodologia de inquérito por questionário³⁴ foi aplicada na Escola Secundária de Mortágua, na qual trabalhámos com 23 alunos.

O inquérito por questionário foi aplicado na investigação em dois momentos, [inicial e final], considerando-se por isso um pré-teste/pós-teste. O intuito era avaliar o impacto do projeto Forest FM nos alunos e os conhecimentos adquiridos acerca da prática e uso da rádio, técnicas de jornalismo e sonoplastia.

Pelo facto de o inquérito por questionário ter sido criado à luz do projeto Forest FM é importante validar instrumentos de pesquisa de forma a “eliminar questões que não conduzam a dados relevantes” (Bell, 1993, p. 128). Assim, todo o conteúdo e estrutura das perguntas foi validado previamente por aplicação direta a sete alunos, depois da apreciação de quatro docentes e investigadores da área da rádio, jornalismo e educação para os *media*, que apontaram melhorias e sugeriram alterações pontuais. As melhorias estiveram relacionadas com a forma como algumas perguntas estavam formuladas, bem como o acrescentar de algumas perguntas sobre as rádios locais.

As perguntas do questionário referido pretendiam perceber o nível de educação para os *media* e de literacia mediática dos alunos, antes e depois das sessões do projeto Forest FM. A estrutura das sessões estava estabelecida para perceber como os jovens se informam nos meios de comunicação; que tipo de conteúdo os faz ouvir rádio; abordar a questão das rádios locais e se as conhecem/ouvem; além de questões mais técnicas sobre a rádio (mais propriamente o processo de criação, escrita, locução, gravação, edição e pós-produção).

2.2.2 Focus Group

Na Escola Secundária de Nelas recorremos ao *focus group*, considerando que a turma escolhida pelo projeto Forest FM era constituída por apenas oito alunos, mas também porque o *focus group* é “um método de entrevista que envolve mais do que um entrevistado, normalmente pelo menos quatro”³⁵ (Bryman, 2012, p. 501) e o número de alunos da turma era adequado.

³⁴ Pode ser consultado nos apêndices III

³⁵ Tradução livre de: “the focus group technique is a method of interviewing that involves more than one, usually at least four, interviewees”

Assim, pareceu-nos mais pertinente uma conversa-entrevista com os oito estudantes envolvidos do que particularizar as entrevistas, escolhendo aleatoriamente algum deles para o efeito.

Este método permite também aos integrantes discutirem, de forma orientada, sobre as experiências que vivenciaram. Este método de recolha de dados permite ao investigador “estudar a forma como os indivíduos, coletivamente, dão sentido a um fenómeno e constroem significados em torno dele” ³⁶ (Bryman, 2012, p. 504).

Na transcrição do *focus group*, ressalta-se a questão de os alunos serem menores de idade, o que implicou o cuidado de anonimizar a identidade dos participantes, de forma que não seja possível identificar cada aluno.

Assim, a transcrição do *focus group* segue as seguintes características: as intervenções da investigadora estão identificadas a negrito e com a inicial do nome; a codificação das intervenções de cada aluno está identificada com “A” de aluno e com um número aleatório atribuído a cada participante do *focus group*, por fim, a estrutura de transcrição do *focus group* respeita as secções do guião de perguntas elencadas no apêndice I.

Importa referir que ao longo do *focus group* foram postas em práticas dinâmicas de grupo, para promover o debate de ideias e incentivar o diálogo de cada participante do *focus group*.

Segundo Rui Tinoco et al. (2014), algumas das dinâmicas utilizadas, que podemos identificar ao longo da transcrição, são:

- *brainstorming* – por ser uma técnica que explora as várias ideias, em que não há uma distinção clara entre o que é certo ou errado;
- *role-playing* – idealização de um cenário conhecido, só que hipotético, que permita dar resposta, através de diversos pontos de vista;
- sùmulas – em específico, as sùmulas intermédias, para recordar aos participantes o que já foi dito, quem já participou ou não. Como se pontos de situação do *focus group* se tratassem;

³⁶ Tradução livre de: “offers the researcher the opportunity to study the ways in which individuals collectively make sense of a phenomenon and construct meanings around it”

- exercícios de votação – o intuito é fazer os alunos escolherem o contexto que faz mais sentido de acordo com a sua própria opinião. Além de, obrigar à participação de todos os elementos.

Ao implementar estas estratégias durante o *focus group* torna-se possível que os participantes desenvolvam as suas ideias de uma maneira mais informal, sem pensarem que estão a ser avaliados. Além de fazer “aumentar o impacto das dinâmicas de grupo e do envolvimento de todos com as atividades” (Tinoco et al., 2014, p. 5).

2.2.3 Entrevistas aos docentes

Outro método de recolha de dados adotado foram as entrevistas aos docentes, nas quatro instituições de ensino, com a finalidade de “encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho” (Quivy & Campenhoudt, 1988, p. 68).

Com o propósito de compreender a aprendizagem da educação para os *media* na perspetiva dos docentes das quatro escolas em análise, as entrevistas exploratórias e semiestruturadas (Quivy & Campenhoudt, 1988) foram realizadas perante um guião de perguntas que foi previamente elaborado. Todas as perguntas foram questionadas, para permitir na análise de conteúdo comparar as respostas, mas também houve momentos em que outras perguntas mais específicas sobre a turma em questão ou a dinâmica da escola foram trazidas para a entrevista apenas do seu decurso.

As entrevistas foram efetuadas aos professores que acompanharam as dinamizações das sessões do projeto Forest FM nas escolas. Estes agentes são o que Yin (2003) designa como informantes-chave, ou seja, integrantes que sustentam perspetivas e diversas interpretações sobre a temática estudada, da mesma forma que servem como fontes corroborativas para determinadas ilações.

Sobre a relevância das entrevistas aos docentes, que acompanharam o decorrer das sessões, prende-se com o facto de que os docentes são “líderes responsáveis na procura de excelência das práticas escolares” (Rato, 2023, p. 13). Para além de um aval acerca das atividades que os alunos desempenham, conseguem analisar com maior destreza a evolução, o retrocesso e o que é necessário melhorar no processo de aprendizagem.

Os assistentes operacionais, embora elementos da comunidade escolar, não foram objeto de estudo em nenhuma metodologia, pois não participavam ativamente nas sessões do projeto Forest FM.

2.2.4 Notas de campo

A recolha de dados através das notas de campo foi aplicada em duas escolas, concretamente, Carregal do Sal e Tondela.

As razões para tal decisão recaem sob o facto de a turma de Carregal do Sal frequentar o curso profissional de Proteção Civil, ou seja, apresentar um nível de literacia e conhecimentos na área da Proteção Civil e dos incêndios rurais superior às restantes turmas. No caso da escola de Tondela justifica-se pelo facto de serem duas turmas a frequentar o nono ano de escolaridade, ou seja, alunos que têm a faixa etária mais baixa e daí um nível de maturidade, à partida, inferior.

A recolha de dados através das notas de campo permite a análise crítica dos momentos e do contexto após o término da atividade, o que torna a figura do investigador, enquanto observador, pouco evidente. Desta forma, a espontaneidade dos comportamentos observados, bem como a qualidade dos dados descritos não é afetada (Albarello et al., 1997).

Nos apêndices pode ler-se integralmente as notas de campo das 14 sessões dinamizadas nas quatro escolas da região de Viseu, de acordo com a seguinte apresentação:

Instituição de ensino A - da página 125 até à página 136 - os alunos com os quais trabalhamos frequentam o ensino secundário, no curso de Proteção Civil

Instituição de ensino B - da página 137 até à página 148 - os alunos com os quais trabalhamos frequentam o ensino secundário, no curso de Ciências e Tecnologias

Instituição de ensino C - da página 149 até à página 158 - os alunos com os quais trabalhamos frequentam o ensino secundário, no curso de Animador Sociocultural

Instituição de ensino D - da página 159 até à página 169 - os alunos com os quais trabalhamos frequentam o 3º ciclo do ensino básico

Em virtude desta categorização, as notas de campo serão descritas com recurso às letras suprarreferidas para identificar a escola. A identificação dos alunos, quando

necessária, será feita com um número e a letra da escola que frequenta (como exemplo sugestivo da explicação anterior - aluno A1).

Tal codificação é motivada pela amostra com a qual estamos a trabalhar (jovens a partir dos 13 anos), uma vez que por muitos deles eram menores e há que salvaguardar a identidade de cada um e, daí, os dados serem anonimizados.

Cada texto que consta nas notas de campo segue uma ordem cronológica, conforme a qual sucedeu, indicando o mês; identificação do investigador presente; a instituição correspondente e o número da nota de campo descrita. O formato de texto semelhante entre escolas serve para que seja possível uma comparação entre sessões.

As notas de campo, neste contexto, surgem como uma metodologia complementar às restantes. Por ser uma metodologia transversal às quatro escolas tem como objetivo descrever o processo de aprendizagem dos alunos.

2.2.5 Procedimentos na recolha de dados

Ademais outra fonte de resultados é o próprio investigador, como um elemento ativo na observação do contexto em que a investigação ocorre. De acordo com Coutinho (2008), “os resultados de uma investigação qualitativa são sempre uma visão subjetiva que implica necessariamente o investigador com todo o seu *background* pessoal e profissional” (Coutinho, 2008, p.13).

Apenas relativamente à abordagem metodológica interpretativa/qualitativa, mais propriamente no caso do *focus group*, das notas de campo e das entrevistas, há questões éticas que surgem, sendo que estão diretamente relacionadas com os alunos, o que reforça que quando optamos por metodologias “qualitativas e participativas, surge uma preocupação muito particular no trabalho com alguns grupos específicos, nomeadamente crianças e jovens” (Brites, 2022, p.74).

2.3 Questões de partida

Segundo Quivy & Campenhoudt (1988) as perguntas de partida encaminham a investigação e devem ser claras, exequíveis e pertinentes. Deste modo permitem que o “investigador tente exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt, 1988, p.30)

A pergunta de partida fundamental desta investigação consiste em saber se as rádios escolares podem servir como uma ferramenta de educomunicação?

Desta questão principal advêm outras perguntas, entre as quais: Qual o papel das rádios em contexto escolar? É possível aliar a área da educação e os meios de comunicação social? Pode uma rádio escolar ser considerada um *media* comunitário? Pode um *media* comunitário consciencializar para questões sociais? É pertinente abordar o tema dos *media* junto dos alunos? Envolver os jovens na produção de conteúdos pode ser uma estratégia eficiente a transmissão de mensagens? E a criação de rádios escolares ou programas de rádio participativos, como é o caso do Forest FM, podem assumir-se como estratégias de educomunicação?

Ao existirem duas questões orientadoras para um estudo exploratório, o “como?” e o “porquê?” (Yin, 2003), quando adaptadas à realidade desta investigação, leva-nos a interrogar: Como é que os *media* se podem adaptar na resposta a questões sociais? Porquê existir um meio de comunicação nas instituições de ensino?

Às perguntas anteriormente elencadas apresentam-se algumas possíveis hipóteses, passíveis de serem confirmadas ou refutadas pelos resultados. De entre as quais:

H1: a relação entre os alunos e os meios de comunicação comunitários enriquece o processo de aprendizagem dos alunos;

H2: os envolvidos nos *media* comunitários adquirem outra sensibilidade para a cidadania e questões sociais, e adquirem um maior envolvimento com a comunidade local;

H3: os jovens perspetivam a rádio como um meio necessário nas instituições de ensino que frequentam;

H4: os jovens com maior literacia mediática são os que refletem sobre os conteúdos divulgados pelos meios de comunicação;

H5: desenvolver iniciativas com meios de comunicação comunitários tem um impacto significativo na promoção de uma comunicação mais inclusiva e democrática;

H6: implementar estratégias de educomunicação nas escolas melhora as capacidades de compreensão oral e escrita dos alunos, bem como a capacidade de pesquisa e análise crítica;

H7: através dos meios de comunicação comunitários podemos contribuir para um aumento do conhecimento do contexto em que vivemos e do conhecimento local.

2.4 Objetivos da investigação

A linha orientadora de toda a investigação foi tentar perceber como os *media* comunitários podem ser uma estratégia de educomunicação e de ensinar educação para os *media*. De tal modo, o principal objetivo é “investigar um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real” (Yin, 2003, p. 32), citação que em si sustenta a plausibilidade da investigação, pois foram dinamizadas sessões radiofónicas dinamizadas em contexto escolar poderemos estar *in loco* a perceber a relação dos jovens com os *media*.

Para sustentar outros aspetos da investigação, os objetivos específicos traçados, passam por correlacionar o envolvimento dos jovens com os meios de comunicação, tentar encontrar pontos convergentes ou divergentes entre a educomunicação e os estabelecimentos escolares, perceber se os meios de comunicação comunitários podem disseminar educação para os *media*, analisar como as experiências dos alunos podem enriquecer as aprendizagens (pois neste projeto partimos das experiências dos alunos relativamente aos incêndios rurais para criar conhecimento), aferir a pertinência de uma rádio no ambiente escolar e, por fim, sensibilizar os jovens para o fenómeno da desinformação ao promover a literacia mediática.

Capítulo III: Resultados

Através das metodologias aplicadas aos 94 alunos, das quatro instituições de ensino, seguimos com a apresentação dos resultados e as evidências que retirámos da implementação do projeto Forest FM nas escolas.

3.1 Resultados do inquérito por questionário

Com base no inquérito por questionário, respondido pelos 23 alunos de Mortágua, foi-nos possível perceber a relação dos jovens com a rádio e com os *media*.

Dos resultados obtidos há uma tendência para os jovens recorrerem à televisão e às redes sociais para se informarem sobre o que os rodeia.

Como podemos observar pelo Gráfico 3, o jornal e a rádio não são considerados como principal meio de informação pelos alunos que responderam ao questionário.

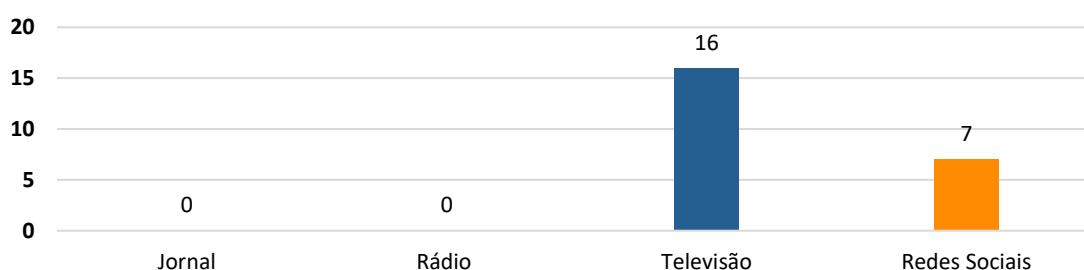


Gráfico 3 - Resultados da pergunta do questionário "Qual é o principal meio de comunicação a que recorres para estar informado sobre o mundo e o que te rodeia?"

Quando questionados sobre com que regularidade ouviam rádio, a maioria dos alunos refere ouvir frequentemente e apenas quatro alunos ouvem rádio com muita frequência, como mostra o Gráfico 4.

Sobre a forma como costumam ouvir rádio, todos os alunos respondem que, as vezes que ouvem rádio, é durante as viagens de carro.

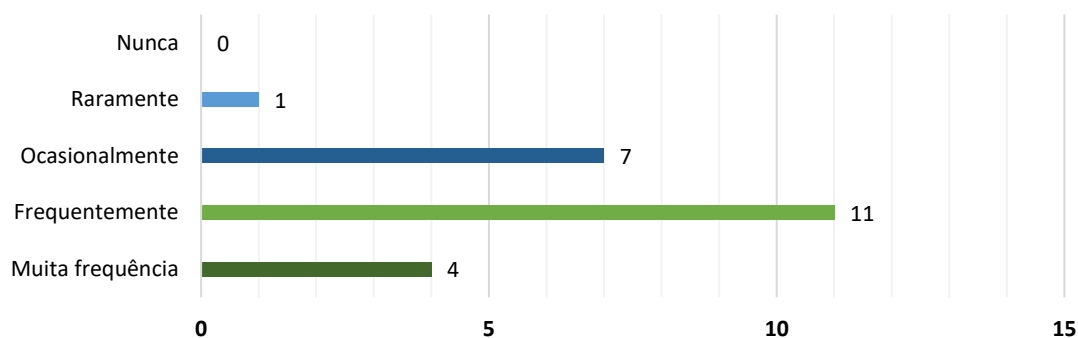


Gráfico 4 - Regularidade com que os alunos ouvem rádio

Para percebermos quais os conteúdos de rádio que os alunos ouviam, foi criada uma pergunta em que poderiam ser selecionados um ou mais conteúdos que passam na rádio e os alunos poderiam ainda sugerir outro conteúdo que ouvissem e que não estivesse identificado nas opções de resposta.

Dos resultados obtidos, observa-se que a música é de forma unânime o conteúdo de rádio mais ouvido pelos alunos, mais concretamente 16 alunos selecionaram música como única opção, os restantes selecionaram-na conjuntamente com outras opções.

Sobre as outras opções selecionadas pelos alunos, seguem-se as notícias/informação e os programas de entretenimento, como os conteúdos mais considerados, ambas consideradas por oito alunos. Os conteúdos menos ouvidos pelos inquiridos são os programas temáticos, programas que permitem a participação do público e os programas de entrevista, como evidencia o Gráfico 5.

Na formulação do questionário foi acrescentada a opção “outro”, caso os alunos quisessem acrescentar outro tipo de conteúdo, mas não houve sugestões a juntar aos resultados já descritos.

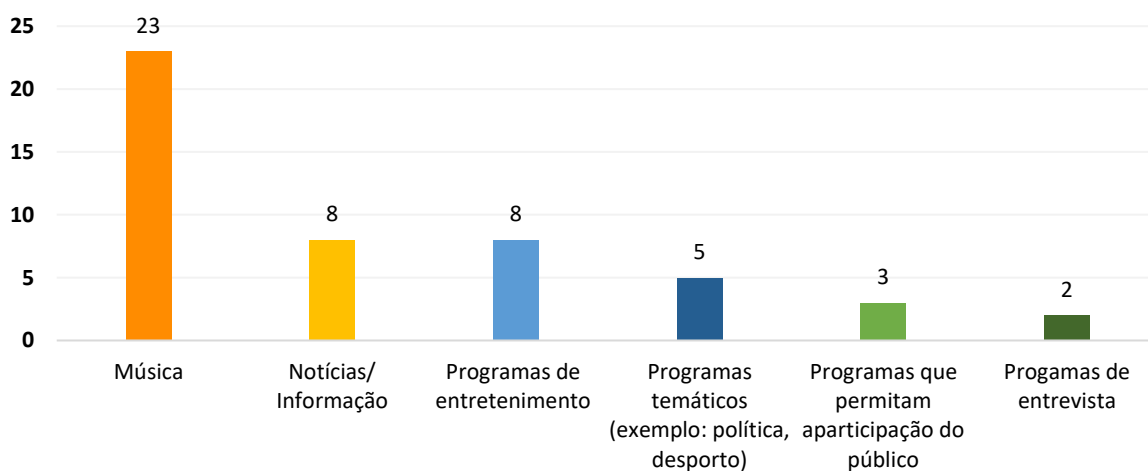


Gráfico 5 - Representação dos conteúdos ouvidos na rádio, pelos alunos de Mortágua

A implementação deste questionário aplicasse nesta turma como um questionário pré-teste/pós-teste, em que os 23 alunos responderam às mesmas questões antes e depois de todas as sessões do projeto terem sido dinamizadas. Na segunda aplicação, os alunos não sabiam que estavam a responder ao mesmo questionário que tinham respondido na fase inicial do projeto, com o intuito de avaliar o impacto das atividades desenvolvidas ao comparar os resultados iniciais e finais.

Assim, nos gráficos seguintes podemos interpretar o processo de aprendizagem e perceber a possível evolução feita pelos alunos.

No preenchimento do questionário, a maioria dos alunos considera como bom os seus conhecimentos sobre rádio, tendência que se mantém no final das sessões do Forest FM, como mostra o Gráfico 6.

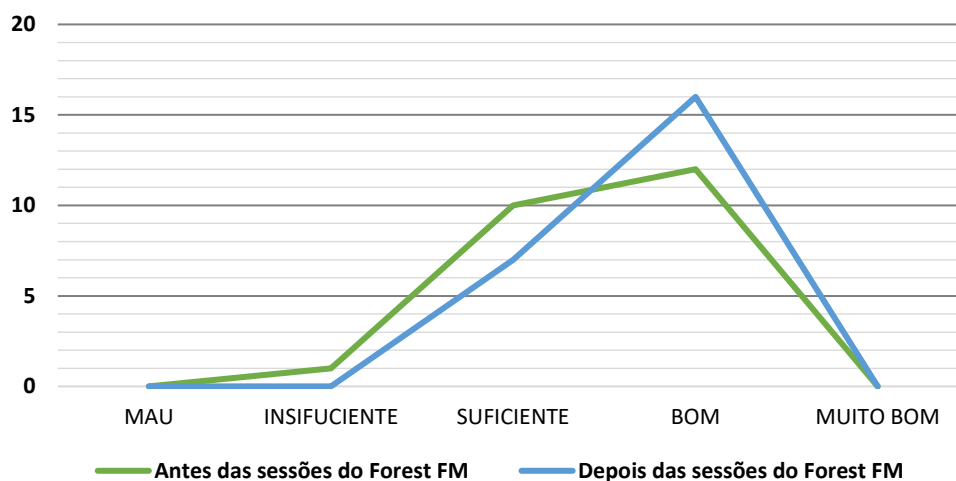


Gráfico 6 - Representação do impacto das sessões relativamente aos conhecimentos sobre a rádio

Para avaliar concretamente a escrita para rádio, a maioria dos alunos considera-a como suficiente. Depois das sessões do Forest FM essas autoavaliações, dispersam entre os parâmetros de insuficiente e muito bom, contudo a maioria das respostas concentra-se como suficiente, como mostra o Gráfico 7.

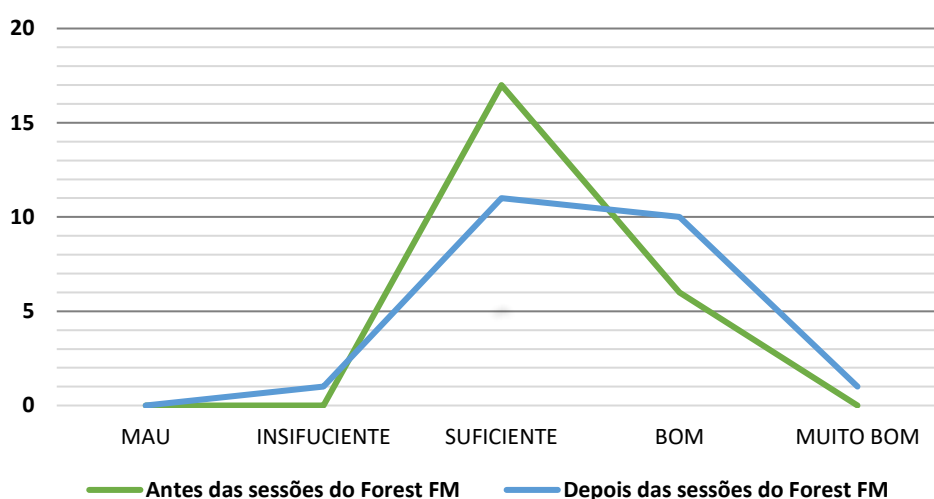


Gráfico 7 - Representação do impacto das sessões relativamente à autoavaliação sobre a escrita para rádio

Ao ponderarem sobre as capacidades de gravação de áudio, a maioria dos alunos julga-as como suficientes, no final das sessões do projeto passam a considerá-las no parâmetro bom, tal como mostra o Gráfico 8.

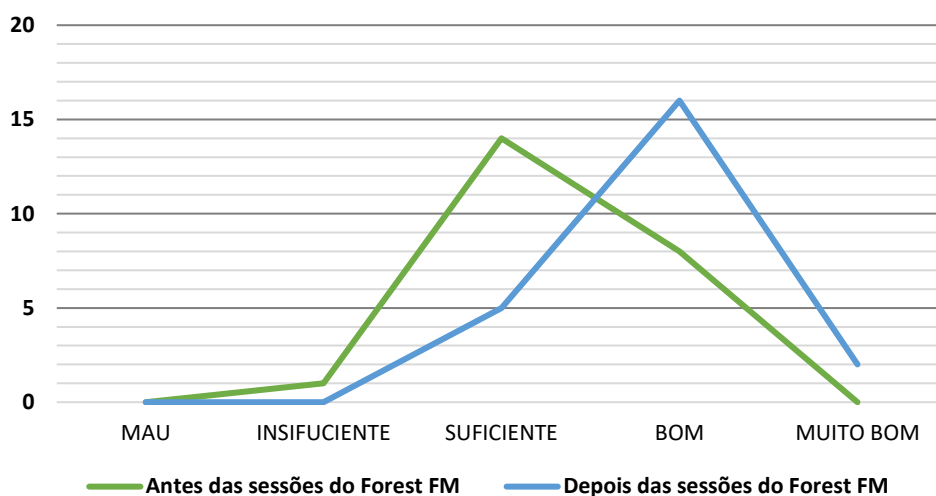


Gráfico 8 - Representação do impacto das sessões relativamente às capacidades de gravação de áudio

No Gráfico 9 podemos analisar como os alunos se avaliavam quanto às capacidades de edição de áudio. Antes de serem dinamizadas as sessões, os alunos distribuía-se entre os parâmetros de mau, insuficiente ou suficiente e depois de terem participado no projeto consideraram os parâmetros de suficiente e bom.

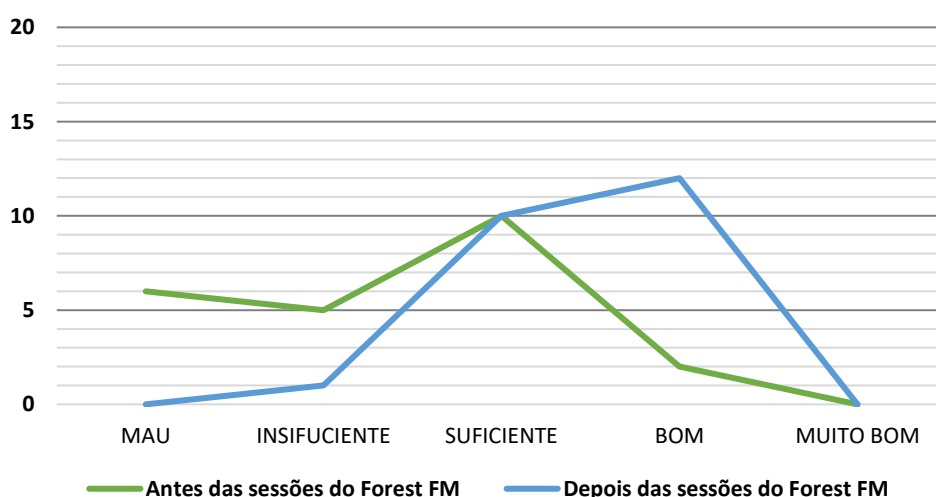


Gráfico 9 - Representação do impacto das sessões relativamente à capacidade de edição de áudio

Antes das sessões do Forest FM, a maioria da turma julgava as suas capacidades para criarem um programa de rádio como más, insuficientes ou suficientes e, depois das

sessões, a maioria da turma passou a centrar-se nos parâmetros de suficiente e bom, como apresenta o Gráfico 10.

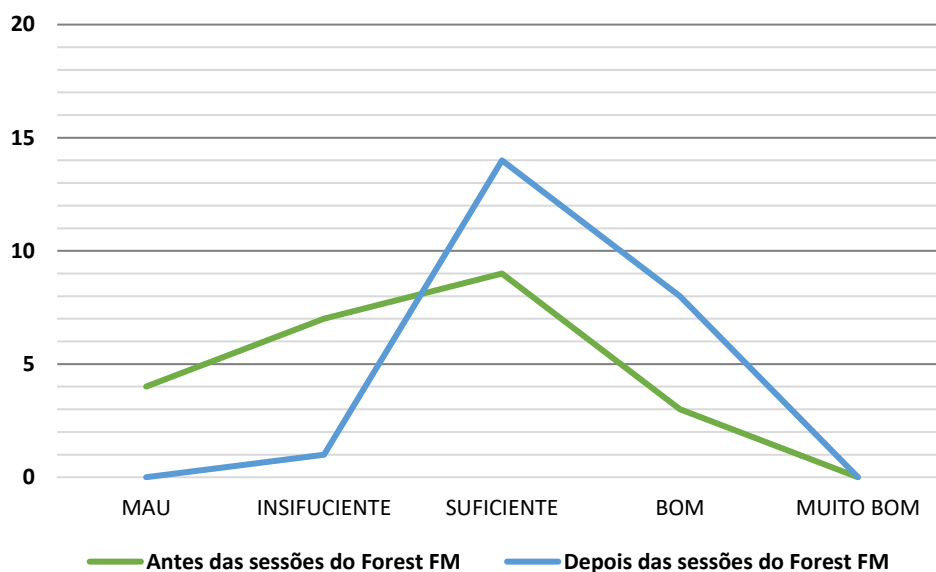


Gráfico 10 - Representação do impacto das sessões relativamente à capacidade de criação de um programa de rádio

Para convergir no propósito do estudo, uma das perguntas questionava sobre a importância de existir uma rádio na escola. Antes de os alunos terem participado no projeto Forest FM, a maioria não apresentava uma opinião, seleccionando o parâmetro de neutro quanto a este tópico. Como mostra o Gráfico 11, depois das sessões, os alunos passaram a considerar como importante ter uma rádio na escola.

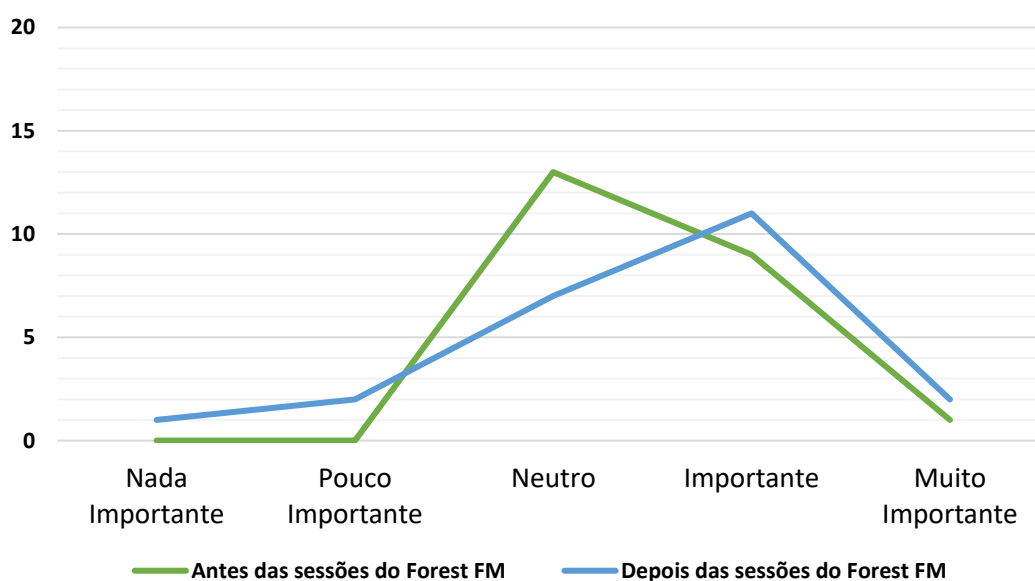


Gráfico 11 – Representação das opiniões dos alunos sobre pertinência de uma rádio escolar

A questão que sucede à avaliação da pertinência de uma rádio na escola pedia que os alunos justificassem a sua opção de resposta. Destacam-se cinco opiniões representativas dos alunos, tais como:

Participante 1: “Porque nos dá informação sobre o que se passa e também é uma forma de descontraírmolos com a música que pode ser passada nos intervalos”;

Participante 2: “Porque é um meio que nos dá informação sobre a comunidade escolar”;

Participante 3: “Era um método dinâmico para comunicar informações e para entretenimento”;

Participante 4: “Pode ajudar os alunos a criar novas competências, animar o ambiente escolar e criar maior ligação entre alunos”;

Participante 5: “Na escola ou arredores pode haver certos eventos ou acontecimentos que devam ser divulgados. Eu penso que seria bom, porque é importante estar informado”.

3.2 Resultados do *focus group*

Pelo facto de trabalharmos com uma turma de oito alunos considerámos desenvolver um *focus group* com os estudantes. Os temas debatidos foram acerca da educação para os *media* e a relação que os estudantes tinham com os meios de comunicação, o envolvimento dos alunos no projeto Forest FM, além de perguntas sobre as dinâmicas escolares e os métodos de aprendizagem.

Durante o *focus group*, os oito jovens referiram informarem-se, maioritariamente, através das redes sociais e, em seguida, pela televisão.

Os alunos afirmam ainda que quando têm de procurar algum conteúdo ou notícia na *internet* não devem confiar em todos os sites, pois como os próprios referem: “pode ser uma notícia falsa, ou seja, temos de ver de onde vem essa informação” (página 109 – A1) e que devemos “ver mais ou menos em dois três sites se a informação é a mesma” (página 109 – A8). Porém, numa questão seguinte os alunos aludem para o facto de não terem atenção à fonte do site, e à origem do conteúdo que consultou ou da notícia que consultaram.

Para os alunos “saber pesquisar” (página 110 – A2), “ter cuidado com as fake news” (página 110 – A1) e “saber analisar e saber olhar as fontes de informação” (página

110 – A3) são os conhecimentos mínimos que cada cidadão deve ter para ser um consumidor crítico dos *media*.

Numa comparação entre os meios de comunicação nacionais e os meios de comunicação locais, outra a questão do *focus group* questionava os alunos sobre qual dos meios de comunicação teria mais influência sobre a sua própria opinião. Uma das alunas explica que são os “meios de comunicação local, porque são o que está mais perto de nós e o que diz pode-nos afetar” (página 110 – A3).

No dever ou não dos meios de comunicação educar mediaticamente a sociedade é unânime para os alunos que sim, tanto que atribuem aos *media* a sua capacidade de influência, pois “muitas pessoas veem e conseguem chegar a muitas pessoas” (página 112 – A8).

Os alunos associam que são pessoas “mais cívicas” e com maior sentido crítico se estiverem informadas sobre o que os *media* difundem. Nas suas palavras, o estar “informado e ser crítico sobre os *media*, faz com que tenha maior conhecimento, ou seja, saiba mais sobre o que se trata e aí ser mais crítico” (página 115 – A2) e relacionam o estar informado com o ter mais conhecimento. “Estou informado tenho mais conhecimento, ao ser crítico tenho uma opinião informada” (página 115 – A3), diz A3.

Ao abordar o tema da educação para os *media* os alunos refletem ser importante, pois consideram que é “ensinar como os *media* funcionam” (página 117 – A3). Todavia, nenhum dos alunos diz ter ouvido falar do conceito de educação para os *media* quando questionados sobre eles.

Após a desconstrução do conceito de educação para os *media* e análise detalhada, palavra a palavra, associam-no a saber pesquisar a informação para escrever numa notícia, como utilizam os meios de comunicação social e ensinar os cidadãos a serem mais críticos sobre os meios de comunicação.

Como boas práticas aprendidas no âmbito da educação para os *media*, referem o “ensinar a pesquisar, a ver as fontes” (página 118 – A2), só quatro alunos afirmam que a educação para os *media* previne a desinformação, os restantes não souberam responder com certeza.

Ademais, os alunos desconhecem como combater as *fake news* e um dos alunos chega a considerar que se trata de um fenómeno que “não dá para combater” (página 118 – A4).

Na opinião dos estudantes a educação para os *media* é mais pertinente nos dias de hoje, do que antigamente. Desta forma, todos defendem que a educação para os *media* deve ser obrigatória no percurso escolar, no sentido em que ficam a “ter mais conhecimento sobre o tema e a saber como agir” (página 120 – A3).

Nas dinâmicas de grupo aplicadas, o caso da votação, com o objetivo de perceber quem deveria ministrar a educação para os *media*, os alunos consideram ser a escola.

Das opções escola, pais e jornalistas, oito alunos votaram na escola. “É onde nós passamos mais tempo e porque os professores faziam-nos integrar mais nesse tema” (página 121 – A3). Explicam ainda que a disciplina, onde este assunto já é abordado e ainda pode ser mais desenvolvido é em TIC - Tecnologias Informação e Comunicação.

Três alunos identificam os jornalistas como o agente principal para ensinar educação para os *media*, visto que “já percebem sobre os *media*” (página 121 – A2). Outros três alunos identificam os pais como quem deve ensinar educação para os *media*, pelo facto de serem “os pais a educar-nos” (página 121 – A3) e beneficiarem de poder ensinar desde cedo, pois “quanto mais cedo melhor” (página 121 – A1).

Durante o debate no *focus group*, os alunos chegaram à conclusão de que quem procura ensinar educação para os *media* fará melhor ou pior consoante a sua experiência com a temática. “Quando fores mãe vais saber explicar, porque aprendeste aqui e estiveste no Forest FM” (página 120 – A3), explica um dos alunos.

Ao ser lançada para debate a pergunta de como explicariam o que era educação para os *media*, indicam que

“primeiro devíamos explicar o conceito dos *media*, depois alertar sobre os perigos e falar das vantagens, para não parecer um bicho de sete cabeças e afastar as pessoas. Mostrar exemplos de *fake news*, mostrar também exemplos de coisas que já aconteceram por causa da desinformação... como agir” (página 121 - A1).

Outros alunos apresentam como estratégias explicar como os meios de comunicação funcionam, alertar para as *fake news* e a desinformação, e ainda alertar para possíveis casos de falsificação de identidade. Há a exceção de três alunos que disseram não saber responder.

Na realização do *focus group* houve ainda perguntas sobre o projeto Forest FM. A primeira pergunta sobre este tópico pedia aos alunos que avaliassem o próprio envolvimento no projeto. A maioria dos alunos, quatro deles, avaliam o seu envolvimento com oito, dois alunos avaliam com dez o seu desempenho nas sessões e outros dois alunos com cerca de 9, como mostra o Quadro 4.

Aluno	Autoavaliação	Citação da justificação
A1	10	“Gostei fiz as coisas, participei ativamente... já conhecia os programas [de edição] e vendo a maneira como explicado, gostei, acho que deu para aprender. Por exemplo, no meu trabalho [da notícia] o texto era um bocadinho mais difícil e mesmo assim chegámos ao resultado. É isso, acho que foi bom, não há nada de defeitos a apontar”
A2	9,5	“Eu acho que correu bem, acho que aprendemos. Por exemplo, o meu foi o spot promocional e tive noção de como mais ou menos se fazia, na parte de gravar acho que aprendi mais ou menos como se falar, a dicção... e é isso”
A3	8	“Porque acho que podia ter estado mais empenhada. Foi divertido, foi uma coisa nova, estivemos a trabalhar com o programa de edição, coisa que eu não sabia fazer. Ficámos a ter mais conhecimento de como é que a rádio funciona e as atividades acho que foram boas, porque conseguimos refletir e observar como é que as coisas são dirigidas e como fazer”
A4	8	“Não é que eu me interesse pela rádio, nunca me motivou para tal coisa, mas gostei da abordagem do tema, que era sobre os incêndios. E acho que correu bem”
A5	8	“Aprendemos cenas novas e podia ter ficado menos nervosa na entrevista, só que foi a primeira vez que entrevistei alguém, foi o que mais custou”
A6	9	“Aprendi coisas novas, a mexer no programa de edição e é isso”
A7	8	“Porque podia ter-me esforçado um bocadinho mais, porque às vezes não me apetecia fazer assim muita coisa”
A8	10	“Porque gostei da organização em si, todos nós, acho que conseguimos compreender tudo o que foi explicado, desde como fazer as perguntas até aos programas e trabalhando em grupo acho que a gente conseguiu superar as nossas dificuldades, e obter um bom produto final”

Quadro 4 - Autoavaliação sobre o envolvimento no projeto Forest FM

Fonte: elaboração própria

No panorama geral, os alunos destacam das sessões do Forest FM os trabalhos de pré e pós-produção, o processo de escrita, gravação e edição, bem como o facto de terem ficado com mais conhecimento sobre a rádio e terem abordado o tema dos incêndios.

Concomitantemente, os alunos referem que preferiram as dinâmicas mais práticas, como: o trabalho em grupo, poderem ser eles a liderar as atividades e o ritmo de trabalho, ainda que com alguma orientação, em detrimento de sessões mais teóricas/expositivas (página 114). De destacar ainda que a parte da edição foi a atividade que mais os cativou, em detrimento da escrita para rádio que admitem ter sido uma dificuldade (página 114).

3.3 Resultados das entrevistas aos docentes

Na perspetiva dos docentes que acompanharam o desenvolvimento do projeto Forest FM nas escolas, podemos reparar que é comum às quatro escolas o tema da educação para os *media* seja abordado dentro da sala de aula. Em concreto, na escola de Carregal do Sal, os meios de comunicação surgem como “uma das metodologias que se utilizam para “trabalhar com contextos reais” (página 171), com recurso a relatórios, notícias e outro tipo de informação que depois é trabalhada em contexto de aula. Na escola de Tondela os conteúdos dos *media* são uma maneira de “lecionar o currículo de uma forma diferente, recorrendo a outras fontes e outros materiais”. Portanto, “os *media* fazem parte também da nossa prática letiva” (página 193), diz um dos professores.

O tópico seguinte questionava os professores se, na opinião dos próprios, a educação para os *media* deveria ser tratada numa disciplina específica ou tratada na lógica da interdisciplinaridade, como uma temática transversal. Por conseguinte, três professores consideram que deveria ser tratada na lógica da interdisciplinaridade, considerando que

com a questão da interdisciplinaridade funciona melhor [...] se o que se pretende é passar a informação mais correta, de uma forma simples, objetiva, bem estruturada, também é importante envolver várias disciplinas (página 173 – entrevista Carregal do Sal)

Da mesma forma que os outros dois professores consideram que “é transversal [...] uma notícia que é explorada em contexto sala de aula e por diferentes disciplinas” (página 179 – entrevista Mortágua) e que a educação para os *media* tem conteúdos que “podem ser abordados especificamente em determinadas disciplinas, como por exemplo Português, mas eu penso que é um tema transversal [...] são também um recurso didático muito importante” (página 193 – entrevista Tondela).

Em oposição, um dos professores refere que é “difícil envolver várias disciplinas, porque depois fica reduzido em nada [...] o resultado dispersa e depois não fica o suficiente para que haja uma mudança de comportamento [nos alunos]” (página 184 – entrevista Nelas).

Durante as entrevistas, quando questionados sobre o que para eles são os objetivos da educação para os *media*, o professor de Carregal do Sal refere que passa por “dar a conhecer os vários meios de comunicação social, bem como a forma como se podem utilizar” (página 173). Na opinião do professor de Mortágua, a educação para os *media* importa aos alunos no sentido de “estimulá-los, fazê-los perceber que existem, que são importantes e pertinentes” (página 184). Já na perspetiva de professor de Tondela, a educação para os *media* é importante para o

fortalecimento da democracia e das nossas instituições democráticas, mas também uma arma poderosa contra a democracia, se forem mal utilizados e se forem mal interpretados pelos cidadãos, daí a importância da educação de todos para esta literacia dos *media* (página 180 - entrevista Tondela)

Numa perspetiva oposta, o professor de Nelas refere que os objetivos da educação para os *media* passam pela tentativa de mostrar que as escolas são dinâmicas.

A nível do Ministério da Educação, sinceramente, mostrar que se faz muita coisa nas escolas [...] tendo em conta os conteúdos que nós também temos que dar a avaliação, digamos as matérias das disciplinas, é muito difícil estar a aproveitar todos os projetos e mais alguns porque não temos tempo, não conseguimos integrá-los de forma consciente (página 170 - entrevista Nelas).

Posteriormente, abordámos a questão de que se a educação para os *media* ser mais importante atualmente do que há umas décadas. O professor de Carregal do Sal

defende que “atualmente temos de ter outros cuidados [...] indo ao encontro de alguns públicos específicos, nomeadamente as crianças ou os jovens” (página 174).

O professor entrevistado na escola de Mortágua refere que “importante sempre foi, mas ao ritmo que agora a nossa sociedade evolui, se calhar a importância redobrou”. No fundo é a nossa vida que está dependente de estarmos informados” (página 180), acrescenta. Da mesma forma que o professor da escola de Tondela refere que

foi sempre importante, mas hoje mais do que nunca [...] os alunos e todos nós temos acesso a uma multiplicidade de informações, está tudo ali, aqui a dificuldade é realmente escolher o que interessa e o que tem valor e o que tem rigor (página 194).

Ainda o professor entrevistado da escola de Nelas diz que é “mais importante agora no sentido de haver muitos locais onde podem [os jovens] ir buscar a informação [...] e qualquer pessoa pode passar a informação que entender” (página 186).

Referem ainda que o fator de mudança deve ser o uso das tecnologias pelos jovens, que deve ser “controlado e responsável” (página 174 - entrevista Carregal do Sal). Assim, em síntese, os professores falam concretamente no caso dos alunos como o mais importante, devido ao contexto tecnológico em que se inserem.

Quando questionados sobre a importância de existir uma rádio escolar, os professores apontam-na como uma estratégia para desenvolver competências nos alunos. No caso da escola de Carregal do Sal e Mortágua as tentativas para existir uma rádio escolar eram apenas com o intuito de haver música durante os intervalos.

Na escola de Nelas a perspetiva apresentada pelo professor entrevistado indica um contexto em que a rádio escolar existe, mas há alguns entraves: como é referido “quando é que ela [a rádio escolar] vai tocar, nos intervalos? Com os intervalos e este barulho ninguém ouve a rádio” (páginas 189 e 190). Durante a entrevista, o professor da escola de Nelas indicou como estratégia o envolvimento dos alunos nas atividades da rádio que já existe na escola, com o objetivo de os alunos ficarem “mais despertos e sensíveis quando há uma passagem de informação”, pois vão “estar atentos, eles vão estar alerta, porque há um envolvimento” (página 191 - entrevista Nelas).

Quanto à escola de Tondela, o professor entrevistado, refere que a existência de uma rádio escolar seria importante, no sentido de trabalhar competências.

Não só a literacia dos *media*, também outras competências que depois são úteis para as várias disciplinas: o tal saber pesquisar, saber resumir, o saber passar a escrita a ideia de um programa de rádio que tem de ser apelativo (página 196).

Sobre o projeto Forest FM o professor de Carregal do Sal faz um balanço positivo das sessões dinamizadas na escola, visto que sensibilizaram os alunos para “reconhecerem na primeira pessoa de que estão dependentes dos *media* para recolher informação [...] mas depois também para a divulgar” (página 177 - entrevista Carregal do Sal). No mesmo sentido, o professor de Mortágua refere que as sessões dinamizadas foram importantes para os alunos tomarem “contato com uma pequenina parte do que é que se faz e o que é necessário para produzir [conteúdos para os *media*] (página 184 - entrevista Mortágua).

No caso da escola de Tondela, as sessões do Forest FM originaram “aprendizagens mais significativas”, mais importante do que realmente estarem “fechados em sala de aula a tratar a temática sem ligação ao concreto e ao real” (página 196 - entrevista Tondela).

Numa perspetiva distinta, o professor da escola de Nelas refere que o projeto Forest FM apenas beneficiou os alunos na “consciencialização”, sublinhando também as “ferramentas que eles aprenderam e que usaram” (página 191 - entrevista Nelas)

Em suma, na perspetiva de todas as escolas, as iniciativas de educação para os *media* ajudam os alunos a saberem como pesquisar e recolher informação, desenvolver o poder de síntese, valorizar a compreensão e expressão oral e escrita, bem como o desenvolvimento do sentido crítico e do poder de análise dos meios de comunicação.

Como refere o professor de Tondela, a presença do projeto Forest FM nas escolas foi “uma forma muito interessante de ensinar e de aprender” (página 196 - entrevista Tondela).

3.4 Resultado das notas de campo

No momento da escolha das metodologias a adotar na investigação, considerou-se pertinente escolher uma metodologia que fosse transversal às quatro instituições de ensino. Deste modo, redigimos notas de campo de todas as sessões do Forest FM dinamizadas nas escolas de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela.

A mais-valia das notas de campo prende-se com o facto de serem uma estratégia para descrever a aprendizagem da educação para os *media* no contexto de sala de aula, além de permitirem compreender as perspetivas e experiências dos alunos envolvidos no estudo. Concomitantemente, o facto de as notas de campo serem escritas sobre as quatro escolas permite que se possam identificar práticas, tendências de comportamento, padrões e interações sociais características de uma só região ou comuns a mais do que uma.

3.4.1. Escola de Carregal do Sal

No que diz respeito às sessões dinamizadas na escola de Carregal do Sal percebemos que, por frequentarem o curso Técnico-Profissional de Proteção Civil, eram muitos os alunos que pertenciam às corporações de bombeiros do concelho.

Quanto ao tópico da prevenção dos incêndios rurais os alunos já demonstravam conhecimentos, da mesma forma que, também apresentaram ter conhecimentos acerca dos meios de comunicação e da rádio.

No jogo *kahoot*, em que as perguntas se referiam à área da rádio notámos que os alunos conseguiam identificar o período do dia em que se ouve mais rádio, a rádio local do distrito de Viseu, conseguiam também identificar o que é um *podcast* e o que é uma rádio pirata. No entanto, não conseguiram identificar do que é que se trata uma rádio comunitária.

Numa das sessões dinamizadas, em que o propósito era esclarecer e ajudar a distinguir os diferentes conteúdos radiofónicos, apenas foi óbvio para os alunos o que era uma notícia e um relato de futebol. Sobre as funções do som, os alunos conseguem compreender que em rádio tudo tem uma correspondência sonora, porém associam mais facilmente o som à fala expressa de uma pessoa.

Acerca da construção de conteúdos para rádio a primeira proposta passou por um *vox pop*. Nesta primeira dinâmica os alunos revelaram capacidade de pré-produção, nomeadamente escrita e gravação de áudio. Relativamente à pós-produção, como a edição foi feita no programa *Audacity*, que os alunos não conheciam/dominavam, os alunos revelaram bastantes dificuldades.

Numa sessão posterior em que a tarefa era uma análise sobre a cobertura mediática dos incêndios, os alunos defendem que é errado um jornalista proceder à

recolha de imagens ou testemunhos de pessoas que tenham sido imediatamente afetadas por um incêndio. Da mesma forma que defendem que uma transmissão em direto muito extensa não é uma mais-valia para as audiências.

Seguidamente, já nas sessões finais do projeto Forest FM, cada grupo de alunos teria de trabalhar num conteúdo final. Nesta turma as principais dificuldades dos alunos residiam na redação de texto, especificamente, recorriam a uma escrita muito formal, era persistente a falta de pontuação e uma sintaxe confusa. Quanto à interpretação da informação e dados recolhidos os alunos tiveram atenção relativamente às fontes que consultavam durante a pesquisa dos dados.

Relativamente à entrevista para a avaliação do projeto os alunos referiram que as atividades que preferiram foram a edição e a interação com a comunidade e as entidades locais. As atividades que os alunos referiram terem gostado menos foram as sessões mais teóricas e a redação de textos para rádio.

Nos aspetos relativamente à rádio referem que ouvem rádio durante as viagens de carro e que os conteúdos ouvidos se resumem a música, notícias e relatos de jogos. Nove alunos, dos dez entrevistados, respondem também que passaram a ter uma relação diferente com a rádio pelo facto de terem uma maior noção do que é este meio de comunicação.

3.4.2 Escola de Mortágua

Dos alunos com os quais pudemos trabalhar na escola de Mortágua percebemos que teriam um maior conhecimento sobre os meios de comunicação, pelo facto de num *brainstorming* sobre o que associavam à rádio os alunos terem referido palavras como trânsito, meteorologia, programas de entretenimento e publicidade, a par das recorrentes sugestões de música e notícias.

No *kahoot* sobre o que sabem sobre a rádio, constatámos que facilmente identificam uma rádio local do distrito de Viseu e uma rádio que seja dedicada à informação. Conseguem identificar o que é uma rádio pirata e optaram por não responder à questão sobre as características da rádio comunitária, a maioria indica também ser conhecedor acerca do que é um *podcast*.

Na primeira atividade proposta, a do *vox pop*, os alunos demonstraram facilidade na escrita, as pequenas dúvidas resumiam-se à ordem das perguntas. Relativamente aos processos de gravação e edição os alunos foram autónomos.

Na proposta para analisarem a cobertura mediática dos incêndios, de forma unânime, os alunos consideraram ser errado proceder à recolha de imagens ou testemunhos no momento do incêndio. Da mesma forma que defendem que é propósito do jornalista veicular informação verdadeira e que um direto demasiado extenso, não só não acrescenta informação pertinente, como pode atrapalhar os operacionais no teatro de operações.

Nas sessões finais do projeto Forest FM foram apresentados como possíveis conteúdos finais a criação de notícias, reportagens entrevistas ou debates. Após a escolha de cada grupo, e no normal decorrer dos trabalhos, depreendemos que a principal dificuldade dos alunos se debateu com o agendamento de entrevistas e redação de e-mails, bem como a construção correta dos guiões para as entrevistas.

No que diz respeito a gravação e ao processo de edição os alunos demonstraram facilidade em desempenhar estas tarefas.

Na amostra das dez entrevistas aos alunos de Mortágua, as tarefas de edição, interação com a comunidade e redação de texto para rádio foram eleitas como as preferidas dos alunos, em detrimento das sessões teóricas e das entrevistas que foram apontadas como as atividades menos preferidas.

No caso desta turma os alunos também ouvem mais rádio durante as viagens de carro, mas há a destacar dois alunos que ouvem rádio enquanto desempenham as suas tarefas do dia a dia.

De referir ainda que um dos alunos ouve somente uma rádio local, com a principal justificação de conseguir estar mais atento e informado sobre o que se passa na região.

3.4.3 Escola de Nelas

Na escola de Nelas houve duas sessões piloto do projeto Forest FM e foi a escola que tinha as sessões mais adiantadas e pelas quais nos guiávamos, para testar as atividades e os conteúdos.

Como alguns conteúdos já tinham sido abordados, as primeiras sessões foram para relembrar conceitos sobre a rádio e a aplicação da atividade do *kahoot* acerca daquilo que os alunos sabiam sobre rádio. Dos resultados desta atividade percebemos que seis dos oito alunos da turma indicam corretamente o período do dia em que se ouviu rádio, apenas quatro conseguem identificar uma rádio local da região de Viseu e que só um consegue selecionar corretamente uma rádio dedicada à informação.

Percebemos ainda que nenhum dos alunos foi capaz de identificar a opção correta que juntava os três propósitos do som numa notícia, discriminadamente, informar, credibilizar e dar ritmo.

Apenas três alunos acertam na questão relativa à rádio pirata e são mais, cinco alunos, a indicar corretamente as características de uma rádio comunitária. Só dois dos oito alunos da turma acertaram quanto a saber o que é um *podcast*.

A proposta de atividade que se seguiu foi a do *vox pop*, do trabalho que acompanhámos com a turma notámos uma clara dificuldade de escrita e de pesquisa de informação, bem como no tratamento da informação sobre o tema. No que diz respeito à gravação houve facilidade e qualidade na tarefa desempenhada por parte dos alunos. No processo de edição também foi mais fácil, visto que nas sessões piloto foi explicado como funciona o *Audacity*.

Uma vez que na escola de Nelas as sessões foram implementadas antes das outras escolas, a sessão sobre a análise da cobertura mediática foi feita através de um debate com os alunos em que explorávamos exemplos dos vários *media* e a casos concretos de mau jornalismo aquando da cobertura mediática de um incêndio.

Durante o debate com os alunos foi necessário clarificar algumas ideias sobre o código deontológico do jornalista, uma vez que um dos alunos referiu ser “uma falta de profissionalismo” a forma como o jornalista estava a guiar o direto, porém o jornalista habitava naquela região e estava emocionalmente ligado aos acontecimentos. Constatámos também que os alunos são da opinião que uma emissão em direto pode interferir com o normal decorrer do combate ao incêndio. Os alunos referem ainda que nas emissões muito longas em que o jornalista descreve toda a situação e o cenário em que decorreu o incêndio são desnecessárias pela excessiva conotação emocional que transmitem ao telespectador e mencionam ainda que as notícias sobre os incêndios podem gerar mais alarme e preocupação nas populações. Quanto a esta sessão

podemos perceber que apesar dos poucos conhecimentos jornalísticos, os alunos revelam algum conhecimento sobre os meios de comunicação social e alguma literacia mediática.

Posteriormente apresentámos aos alunos os formatos dos conteúdos finais que poderiam trabalhar. Todo o processo que implicou esta atividade teve um grande auxílio dos dinamizadores, pois os alunos apresentavam grandes dificuldades na pesquisa e recolha de informação, sem prestarem grande atenção às fontes e a verificar a credibilidade dos dados.

Durante o trabalho com os alunos percebemos ainda que não revelavam literacia digital e que a redação de texto tinha muitas referências ao português do Brasil.

Nos trabalhos de pré-produção os alunos tinham dificuldade em adequar a criação de conteúdo à rádio, pois admitiam fazer-lhes confusão a articulação entre os sons e o voz-off.

Sobre as gravações dos textos que os próprios alunos escreveram houve dificuldades na dicção. Neste sentido dedicámos um momento para ensinar técnicas que permitiam melhorar a dicção dos alunos. A edição deste conteúdo final também suscitou algumas dúvidas.

Nas entrevistas aos alunos para avaliar as sessões do projeto Forest FM verificámos que as atividades que os alunos preferiram foram a interação com a comunidade e a realização dos conteúdos finais de cada grupo. Já as atividades que menos preferiram foram a edição e a redação de texto para rádio.

Constatámos ainda que dos oito alunos, cinco não ouvem rádio e dois alunos referem ouvir regularmente. Dos dois Alunos que referem ouvir regularmente os conteúdos eleitos são música e notícias.

Quando questionados sobre se o projeto implicou uma relação diferente com a rádio, sete alunos referem que sim o que se traduziu em tentarem ouvir mais rádio. O principal motivo desta mudança foi o facto de perceberem como é que o meio de comunicação social funciona.

3.4.4. Escola de Tondela

Relativamente à escola de Tondela as sessões foram dinamizadas em duas turmas do ensino básico. Por serem duas turmas era promovido o encontro entre ambas para terem as sessões do Forest FM em conjunto, normalmente, na biblioteca escolar.

A primeira atividade introduzida era a do *kahoot* com perguntas sobre o que sabiam acerca da rádio. Perante as respostas dos alunos percebemos que só 12 dos 44 alunos indicam corretamente o horário em que se ouve mais rádio. Além de que apenas 29 dos 44 alunos reconhece uma das rádios locais do distrito de Viseu. Acresce ainda que 25 alunos indicam corretamente o que é uma rádio pirata; apenas 16 indicam corretamente uma das características das rádios comunitárias e 15 alunos indicam corretamente o que é um *podcast*.

A tarefa seguinte proposta aos alunos foi a do *vox pop*. Em que apenas numa sessão os alunos conseguiram redigir o texto introdutório e as perguntas necessária para a aplicação dessa tarefa. Quanto à gravação, os alunos comprometeram-se a fazê-la em tempo não letivo. Daquilo que nos chegou para iniciarmos o processo de edição de áudio, os alunos revelaram grandes capacidades na gravação de som. Por outro lado, o processo de edição de áudio é que suscitou bastantes dúvidas e dificuldades por parte dos alunos.

Posteriormente dinamizámos com os alunos a atividade da análise da cobertura mediática feita aos incêndios e no acompanhamento do trabalho dos alunos, constatámos que eram muitos os alunos a considerarem ser normal e aceitável entrevistar pessoas que estivessem recentemente envolvidas com experiências dos incêndios, visto que seriam “uma fonte de informação importante por terem sido a tudo”. Sobre este aspeto apenas os alunos que vivenciaram momentos de incêndios rurais referem que é errado abordar as pessoas neste contexto emocional.

Grande parte dos alunos menciona ainda que uma transmissão em direto prolongada é justificável, pelo facto de “o jornalista está no local e o que acontecer a qualquer momento pode ser noticiado”, outros alunos também defendem que “as pessoas podem sempre ver o que está a acontecer no local em tempo real”; acerca da possibilidade de um direto prolongado transmitir informação repetida os alunos são da opinião que “a informação repetida e constante faz sentido para quem liga a televisão a qualquer momento”.

Nas sessões finais em que era proposta a última atividade, grande parte dos conteúdos trabalhados por cada grupo tratava-se de entrevistas a autoridades locais, como câmara municipal e a corporação dos bombeiros.

Durante o processo de pesquisa e recolha de informação que os alunos foram desenvolvendo durante as sessões, notámos uma clara literacia digital e percebemos também que as informações recolhidas tinham pertinência e utilidade para a construção de cada conteúdo.

Pontualmente existia alguma dificuldade na redação de texto em concreto na estrutura técnica da redação das notícias. As principais dúvidas consistiam na própria estrutura do conteúdo e na seleção feita do entrevistado para ser adaptado à notícia, em que as declarações da fonte de informação eram muito pouco plausíveis e articuladas com o corpo do texto.

No processo de gravação os alunos revelaram facilidade na execução da tarefa e notou-se que havia uma correta articulação das palavras, da pontuação e dicção.

O processo de edição também foi fácil para os alunos, em que grande parte era autónoma neste tópico visto que, em muitos casos, os alunos afirmavam já o saber por criarem conteúdo para as próprias redes sociais.

Na sessão final de entrevistas para avaliar o projeto Forest FM a amostra foi criada de modo a que fosse representativa das duas turmas, assim escolhemos cinco alunos de cada turma. A amostra total de dez alunos perfazia o valor semelhante à escola de Carregal do Sal, Mortágua e Nelas.

Das respostas dadas pelos alunos percebemos que as atividades que mais gostaram foram a interação com a comunidade; o facto de terem trabalhado o tema dos incêndios; as atividades práticas durante as sessões e o facto de poderem trabalhar em grupo. Já as atividades que menos gostaram foram a redação de texto e a pesquisa e recolha de informação.

Durante as entrevistas os alunos referem ainda que só ouvem rádio durante as viagens de carro, pois os conteúdos que ouvem estão no Spotify ou noutras plataformas *streaming*. De referir também que todos os alunos referem que passaram a ter uma relação diferente com a rádio, pelo facto de o projeto os ter incentivado a ouvir mais rádio, além de terem ficado a saber como este meio de comunicação social funciona.

Em suma, os principais aspetos notados é que grande parte da motivação e interesse dos alunos pelo tema da prevenção dos incêndios advém das experiências vivenciadas com os incêndios (o facto de já terem tido um incêndio perto da sua região faz com que queiram saber mais para saberem prevenir ou o facto de eles próprios ou familiares estarem ligados a associações ou instituições relacionadas com a prevenção dos incêndios).

Foi possível aferir que a idade e o contexto social em que os jovens estão inseridos interfere nas suas noções sobre a literacia mediática. Fatores como as diferenças sociais e económicas entre as cidades e o meio rural, a rotina de cada aluno (se tem atividades extracurriculares ou apoio ao estudo depois do tempo letivo), bem como o desempenho no percurso escolar, interferem nas suas competências ao nível da literacia digital (são exemplo disso o caso de abrir uma pasta num computador, trabalhar com o *word* e saber pesquisar informação *online*). Neste contexto, verifica-se que a pesquisa e a recolha de informação são uma dificuldade transversal a todos os alunos, que com mais ou menos dificuldade mostram que este procedimento não é um dado adquirido.

A acrescentar as dificuldades na redação de textos, a adequação das informações à notícia, tanto que a dificuldade se agudiza quando os alunos têm de selecionar as partes importantes de uma entrevista.

Os alunos manifestam uma clara preferência por atividades mais práticas e dinâmicas, em detrimento de sessões mais teóricas e expositivas (preferem por exemplo as sessões de edição, de jogos e nos casos em que interagem com a comunidade).

Nos momentos de gravação é expresso quais são os alunos que têm hábitos de leitura, pela forma como articulam as palavras do texto. O trabalho desempenhado com os alunos ao nível das técnicas de dicção, leitura e postura realizou-se com intuito de poderem ler o melhor possível.

Outros aspetos importantes que importam salientar, visíveis durante as sessões do Forest FM, são, por exemplo, o facto de serem os próprios alunos a ajustarem o seu trabalho, o que os torna mais responsáveis e motivados durante as sessões, e ainda a possibilidade de interação com entidades locais, que faz com que os alunos vejam o seu trabalho valorizado, além de potenciar o alerta social para o qual o Projeto Forest FM pretende advertir.

Os alunos atribuem o papel dos jovens, no contexto da prevenção dos incêndios, à função de sensibilização da comunidade e à ajuda na limpeza dos terrenos, sublinhando-se que os estudantes indicam que o projeto operou como um elemento de mudança na forma como veem a rádio, não só pelo facto de perceberem como funciona este meio de comunicação, como também pelo facto do projeto Forest FM os ter incentivado a ouvir mais rádio.

Do essencial das sessões, os alunos acabam por refletir que tiveram pouco tempo para trabalhar os conteúdos, pois, em alguns casos, continuavam o trabalho em tempo não letivo.

Foi também possível inferir que o nível de interesse e consciencialização com que os alunos desempenham as tarefas está em proporção direta com o nível de conhecimento, conceitos e noções com que terminam a participação no projeto (quanto mais envolvimento no projeto, mais conhecimento).

Capítulo IV: Interpretação e discussão dos resultados

Neste estudo, os dados obtidos permitem verificar que, apesar de não serem potenciadas como recurso didático, as rádios escolares podem ser uma ferramenta ao serviço da educação, não apenas para trabalhar competências transversais, como para educar mediaticamente os jovens para a convivência no mundo digital.

A rádio – tendências de consumo e conteúdos

Com base nos resultados, obtidos através do inquérito por questionário, do *focus group* e das notas de campo, verificámos que os jovens na generalidade ouvem pouca rádio, em detrimento das plataformas de *streaming*, onde podem escolher o conteúdo áudio da sua preferência. De referir que os que preferem ouvir rádio com mais alguma frequência foram os alunos de faixas etárias mais elevadas, ou seja, os alunos mais velhos. Esta situação percebe-se no caso da escola de Mortágua, por oposição à escola de Tondela.

Os momentos em que os alunos mais mencionaram ouvir rádio é durante as viagens de carro e o conteúdo que mais ouvem é a música. Uma preferência que vai ao encontro daquilo que é também a oferta nas rádios comunitárias portuguesas, tal como revela um estudo sobre rádios comunitárias na *internet*, que mostra que dos 367 programas analisados, o conteúdo mais evidente era música (Midões, 2022).

No *focus group*, os alunos referiram informar-se pelas redes sociais e, em seguida, pela televisão, sendo que a rádio não foi um meio de comunicação considerado. Assim, o Forest FM constituiu uma mudança de comportamento em relação a estes jovens, no que diz respeito à forma como se informam.

Durante a realização do *focus group*, os alunos reconheceram o poder dos meios de comunicação, pois consideram que, por conseguirem [os media] chegar a muitas pessoas, tornam-se capazes de influenciar, como corrobora Feilitzen (2002).

Com base nas notas de campo (mais especificamente na sessão em que era realizado um *kahoot*³⁷ com os alunos) e no inquérito por questionário percebemos que são poucos os jovens que ouvem ou conseguem identificar as rádios locais do distrito de

³⁷ A pergunta a que nos referimos é “Qual das seguintes é uma rádio local (do distrito de Viseu)?”. As opções de resposta eram Rádio Soberania, Rádio Jornal do Centro, Paivense FM e Rádio Onda Livre. A opção correta era Rádio Jornal do Centro

Viseu. No entanto, denotam perceber que são os meios de comunicação locais que mais influenciam a opinião da população.

Rádio comunitária - criação de programas de rádio participativos

Os alunos passaram a considerar como importante a existência de uma rádio na escola, por oposição ao período antes das sessões, em que se mostravam neutros quanto nesta matéria. A mudança de perspetiva prende-se não só pelo facto de terem tido a oportunidade de criarem conteúdo para rádio, como pelo facto de lhes ter sido possível explicar o que é que implica uma rádio escolar.

De referir ainda que, nas notas de campo de cada escola, pode ler-se que são poucos os alunos a identificar quais as características das rádios escolares, o que demonstra um desconhecimento quanto a este tipo de rádio comunitária.

Apesar de considerarem a rádio como uma ferramenta importante para o meio escolar, a maioria dos alunos tem propostas muito redutoras para as potencialidades da rádio escolar. Os alunos enunciam que a rádio escolar podia ser importante para passar música nos intervalos e criar uma maior ligação entre a comunidade escolar.

Embora haja poucos alunos que propõem a rádio escolar como um meio propício a difundir informações e entretenimento, ou para permitir aos alunos trabalhar competências e fazer um paralelismo entre a comunidade escolar e a comunidade local.

Assim como evidencia o estudo de Mourão & Pereira (2018), os alunos envolvidos no Forest FM também demonstram um desenvolvimento da expressão escrita e oral, bem como de outras competências transversais. No mesmo sentido, os alunos envolvidos nos dois projetos mostraram interesse na existência de uma rádio na escola, um maior conhecimento sobre os meios de comunicação e uma maior consciencialização sobre o contexto envolvente e conhecimento sobre a região.

Educação para os *media* nas escolas

Os resultados mostram a evolução da aprendizagem dos alunos com as sessões dinamizadas no âmbito do projeto Forest FM.

Em concreto, nas perguntas do questionário sobre o nível do conhecimento de rádio, como autoavaliavam a sua escrita e as suas capacidades de gravação, edição e capacidade de criação de um programa de rádio, percebemos uma evolução no

conhecimento dos alunos após as sessões do projeto. Neste sentido reforça a ideia de que a educação para os *media* é importante para fortalecer o conhecimento das pessoas acerca dos meios de comunicação (Ferrari et al., 2020; UNESCO, 2006)

Os aspetos que mais alteraram, da fase inicial para a fase final foram a da capacidade de escrita e da capacidade de edição. Os alunos consideravam que a escrita para rádio era como a escrita de um normal texto narrativo e afirmam que o processo de edição foi a aprendizagem que mais gostaram das sessões do projeto Forest FM.

Para além de promover a literacia mediática, as sessões dinamizadas também promoveram a literacia digital dos alunos, sendo que pudemos perceber que os alunos revelavam dificuldades na pesquisa de informação e seriação das fontes a consultar.

Na perspetiva dos docentes entrevistados, a educação para os *media* deve ser abordada através da interdisciplinaridade, o que a maioria refere ser uma mais-valia no processo de aprendizagem, visto que o tema não se especificava numa área de estudo concreta e sim em vários saberes que se complementam. Também referem que as atividades propostas durante as sessões permitiram aos alunos trabalhar competências de expressão oral e escrita importantes para o seu percurso escolar.

Tanto na perspetiva dos alunos que integraram o *focus group* como nas entrevistas aos professores é unanime a opinião de que a educação para os *media* é mais pertinente atualmente do que antigamente, devido à era da informação e marcadamente digital em que nos encontramos (Abreu, 2020; Ferrari et al., 2020; Wallmark, 2013). Esta perspetiva obtida nos resultados da presente investigação justifica-se pelo “crescimento do digital tem afetado todas as gerações, mas a mais jovem é aquela que mais tem sentido este impacto”, como corrobora Oliveira (2019, p. 16)

Neste sentido, os alunos referem que a função de educar para os *media* deve ficar a cargo da escola. Já os professores referem ser difícil incluir a educação para os *media* nos currículos escolares, apesar de considerarem pertinente incluir esta temática.

Concomitantemente, nas entrevistas, os professores referem que utilizam os *media* como um recurso didático para trabalharem exemplos reais com os alunos, esta conjectura é, no entanto, díspar de outros contextos.

O que podemos identificar nas escolas de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela é uma realidade distinta da relatada num estudo desenvolvido na região do

Porto, que evidencia os *media* “ainda não encontraram espaço na sala de aula enquanto instrumentos de ensino e aprendizagem” (Oliveira, 2019, p. 33). Num outro estudo, anos depois, Semião & Tinoca (2021) referem que, no meio escolar, existe uma tendência para a utilização dos recursos tecnológicos como método de ensino, falando que “estas perceções parecem conduzir os professores no caminho da mudança de paradigma” (p.17). Cardoso et al. (2020) publica um estudo sobre dez projetos portugueses de literacia mediática, nos quais se pode ler-se as iniciativas para formar, disponibilizar recursos e informações, bem como facultar atividades e orientações de ensino para os professores.

Em suma, a presença do *media* nas escolas tem sido crescente, não só pela necessidade de educar os alunos para compreenderem os *media*, mas também pela questão de ainda não haver recursos para serem trabalhos em todas as escolas do país. Importa referir que à data a presença da educação para os *media* em Portugal tem sido feita através de projetos, que não estão presentes em todas as escolas, o que faz com que trabalhar com os *media* na sala de aula não seja uma atividade comum a todos os alunos.

A educação para os *media* no âmbito do projeto Forest FM

Na visão dos alunos, quando terminaram a participação no projeto Forest FM, a sensibilização para o mundo da comunicação e tudo o que a engloba foi notória, visto que demonstraram ter desenvolvido competências para produzir conteúdos e analisar os conteúdos que os *media* divulgam, de uma forma responsável e reflexiva.

Nas palavras dos docentes, durante as entrevistas, o projeto Forest FM contribuiu para desenvolver a capacidade de análise e de produção reflexiva de conteúdos mediáticos por parte dos alunos, o que irá implicar na literacia mediática de cada um.

Das sessões do Forest FM, os alunos destacam o processo de escrita e de edição como atividades menos cativantes e a gravação e edição como atividades mais cativantes, sem esquecer a interação com a comunidade. Neste sentido, a presença de projetos que incentivam à literacia mediática servem para trabalhar com os jovens as suas competências através de atividades que lhes permitam liderar as suas tarefas. Um contexto mais informal de aprendizagem permite um contexto de trabalho em que não

é necessário dizer-lhes como fazer alguma coisa, lembra a UNESCO, pois “trata-se de os ajudar a descobrir como fazê-lo por eles próprios”³⁸ (UNESCO, 2013a, p. 22).

³⁸ Tradução livre de: “working with young people is not about telling them how to do something. It is about helping them to find out how to do it themselves”.

Capítulo V: Conclusão

Este estudo que aqui desenvolvemos centrou-se em compreender como as rádios escolares podem constituir uma estratégia para promover a educação para os *media* nas escolas e incrementar a literacia mediática nos jovens.

Durante a presença do projeto Forest FM nas escolas, os alunos puderam aprender sobre a rádio e sobre o processo de criação de conteúdo sonoro, bem como aspetos ligados à literacia digital e mediática.

Assim, respondemos à questão que norteou este estudo de caso, sobre se podem as rádios escolares servir como uma ferramenta de educomunicação. Através dos resultados obtidos é-nos possível concluir que as sessões dinamizadas tiveram impacto na literacia mediática dos alunos, contribuindo para um maior conhecimento sobre os meios de comunicação.

No que tange às restantes questões de partida, como: qual é o papel das rádios em contexto escolar? É possível aliar a área da educação e os meios de comunicação social? Pode uma rádio escolar ser considerada um *media* comunitário? Pode um *media* comunitário consciencializar para questões sociais? É pertinente abordar o tema dos *media* junto dos alunos? Envolver os jovens na produção de conteúdos pode ser uma estratégia eficiente a transmissão de mensagens? E a criação de rádios escolares ou programas de rádio participativos, como é o caso do Forest FM, podem assumir-se como estratégias de educomunicação? Vamos passar a responder-lhes discriminadamente.

Acerca das restantes perguntas de partida entendemos que o papel das rádios escolares ainda é dúbio no contexto escolar, pois o potencial informativo deste *medium* é subvertido para o entretenimento durante os intervalos.

Contudo, é notório o potencial educativo que uma rádio escolar pode constituir como ferramenta de ensino, desde o processo de pesquisa e recolha de informação até ao desenvolvimento de competências de expressão oral e escrita dos alunos, o que torna possível aliar a educação e os meios de comunicação social.

Não obstante da ilegalidade, ou falta de legislação adequada, das rádios comunitárias em Portugal, as características deste terceiro setor de radiodifusão são conhecidas. Neste sentido, nas particularidades que podemos identificar numa rádio escolar, é possível afirmar que as rádios escolares podem ser consideradas como um *medium* comunitário. Concretamente, por admitirem características como: serem em

prol de um benefício comum, terem um objetivo comunicacional coletivo à comunidade, salvaguardarem os interesses locais, proporcionarem desenvolvimento local, não terem fins lucrativos e a informação veiculada estar diretamente associada à comunidade em questão, as rádios escolares constituem um *media* comunitário (Midões, 2019; Peruzzo, 1998).

No caso concreto desta investigação, na pergunta de partida em que pretendíamos saber se um *medium* comunitário consciencializar para questões sociais, é-nos possível afirmar que um *medium* comunitário consciencializa para questões sociais é evidente, visto que foi através da criação de programas participativos que sensibilizámos os alunos para os incêndios rurais.

Acresce ainda que o que motivou a implementação do projeto foi sensibilizar os mais jovens para os incêndios rurais, através da criação de programas de rádio participativos, tornando as sessões em espaços de educação para os *media*, que desenvolveram a literacia mediática dos alunos. Ilação que comprova a importância a pertinência de abordar os temas dos *media* junto dos jovens e de que envolvê-los na produção de conteúdo pode ser uma estratégia eficiente para a educação para os *media*, como foi alvo de uma outra questão de partida.

Apesar das competências aprendidas pelos alunos e das dinâmicas criadas no âmbito do projeto Forest FM, em nenhuma das quatro escolas: Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela, foi possível criar uma rádio escolar, tanto pelas limitações do próprio projeto, como pelas limitações das escolas em questão.

No caso específico do projeto de investigação Forest FM e as atividades dinamizadas durante as sessões e da literatura analisada comprovamos que as criações de programas de rádios participativos podem assumir-se como estratégias de educomunicação.

Ao acompanharmos o trabalho dos alunos no projeto Forest FM percebemos a pertinência de abordar o tema dos *media* com os jovens, em especial por estes não terem consciência das implicações dos conteúdos que consomem e carregam para a *internet*. Para além disso, os alunos que participaram no projeto demonstraram um afastamento dos *media*, que era substituído pelo tempo nas redes sociais. Tal afastamento dos meios de comunicação implicava que não percebessem as mensagens

que lhes eram transmitidas, então as sessões do Forest FM contribuíram para trabalhar essa alienação dos meios de comunicação.

Neste sentido, o projeto Forest FM configurou-se como um agente de mudança de comportamento que, pelo facto de explicar o modo como os *media* funcionam, conseguiu que os alunos perspetivassem os meios de comunicação de outra forma. Este aspeto leva-nos a uma outra ilação presente nas perguntas de partida: o facto de envolver os jovens na produção de conteúdos torna-se uma estratégia eficiente na transmissão da mensagem, principalmente para os próprios perceberem o tema em questão e cativarem os seus semelhantes para os temas, traduzindo-se num processo de sensibilização generalizado.

Com a dinamização das sessões nas escolas foi-nos possível investigar e perceber o processo de educação para os *media* no seu contexto da vida real, que constituía o principal objetivo, o que foi amplamente atingido, para além de se ter alcançado também o objetivo de sensibilizar os alunos para o fenómeno da desinformação. Outro aspeto alcançado foi a correlação dos jovens e os meios de comunicação, que foi possível de concretizar nas várias atividades de produção de conteúdo para rádio.

A investigação também tinha como intuito perceber os pontos em que as instituições de ensino e a educomunicação convergem ou divergem. Daqui podemos dizer que convergem na intenção de querer que os alunos tenham mais literacia mediática, porém divergem quanto à operacionalização de estratégia para a tornar possível, em que o principal motivo é a rigidez dos currículos escolares.

No entanto, confirmam que a educação para os *media* não consta de forma concreta como matéria para ser lecionada e, neste sentido, os projetos que permitem atividades com meios de comunicação são os que mais produzem conhecimento sobre os *media*, e conseqüentemente proporcionam educação para os *media*.

O propósito de aferir a pertinência de uma rádio no ambiente escolar foi alcançado, porém conferimos que a pertinência existe e a indisponibilidade também, no sentido em que as rádios escolares [quando existiam], se cingiam a mesas de som e colunas que estavam entregues às respetivas associações de estudantes e o funcionamento baseava-se apenas na passagem e escuta de música nos intervalos e para a logística de alguma atividade escolar.

No decorrer da investigação e enquanto dinamizávamos as sessões nas escolas surgiram várias hipóteses que considerámos terem pertinência no final da investigação, como o facto de a relação dos alunos e dos meios de comunicação comunitários enriquecer o processo de aprendizagem. Como os professores que os acompanhavam referiram, os alunos conseguiram trabalhar competências enquanto participavam no projeto. As competências referem-se às capacidades de compreensão oral e escrita dos alunos, bem como a capacidade de pesquisa e análise crítica. Da mesma forma que essa participação os sensibilizou para questões sociais e um maior envolvimento com a comunidade e o conhecimento local, além de permitir uma participação democrática e equitativa de todos os alunos.

A hipótese formulada de que os jovens perspetivam a rádio como um meio necessário nas escolas não pode ser totalmente validada, pois o intuito da rádio escolar para os jovens não é atribuído pelo seu valor informativo.

Dos resultados obtidos validamos ainda a inferência de que os jovens com maior literacia mediática são os que refletem sobre os conteúdos divulgados pelos meios de comunicação, visto que para avaliar criticamente as mensagens dos meios de comunicação social é necessário ter literacia mediática e por termos literacia mediática conseguimos refletir criticamente o que os *media* difundem. Ou seja, constitui uma condição *sine qua non*.

Através desta investigação foi possível perceber as correspondências entre os *media*, a sociedade e a educação, pois percebemos que o que acontece na sociedade é retratado pelos *media* e para além de interferir no quotidiano é perpetuado na escola, quer através das matérias, quer pelas mudanças de comportamento dos jovens.

De outra forma demonstramos que a educação para os *media* é um processo de aprendizagem, que difere de alunos para aluno, pelo seu contexto social e educativo.

Os resultados desta investigação apontam para a necessidade de aprofundar e dar continuidade às aprendizagens acerca da educação para os *media* nas escolas, como uma estratégia para aumentar a literacia mediática nos jovens, atendendo à complexidade do mundo comunicacional em que convivemos.

Nesta investigação percebemos que promover atividades num *medium* comunitário tem questões sociais associadas, tão presentes como o processo comunicativo espectral. Todos os processos comunicativos que acontecem num meio

de comunicação comunitário servem para dar voz a uma comunidade que pretende fazer-se ouvir. De tal modo que “a rádio comunitária não se trata de fazer algo pela comunidade, mas sim de a comunidade fazer algo por si própria”³⁹ (Fleming, 2002).

³⁹ Tradução livre de: “It should be made clear that community radio is not about doing something for the community but about the community doing something for itself”

5.2 Limites do estudo

O principal limite deste estudo de caso é o facto de ser uma investigação cingida ao meio de comunicação rádio, apesar de o próprio projeto ser concebido admitindo apenas este meio de comunicação. A razão de apontarmos tal limite na investigação refere-se ao facto de *a priori* ser o *media* menos eleito pelos jovens, o que pode implicar em dificuldades no processo de aprendizagem. Como têm primeiro de perceber como se escreve ou fala para rádio, não predispõem de tanta motivação para perceber a importância de saber em que medida os meios de comunicação afetam o seu quotidiano.

Durante a presença do projeto Forest FM nas escolas trabalhámos com 94 alunos do ensino básico e secundário, o que também apontamos como um limite para este estudo de caso, visto que um estudo que incluísse mais alunos ou até um maior número de escolas poderia conduzirmos a resultados mais sólidos, que nos permitissem generalizar as ilações num contexto alargado.

No que diz respeito à metodologia utilizada na investigação, apontamo-la como limite, pelo facto de termos adotado diferentes metodologias nas quatro escolas. Se tivéssemos adotado apenas o questionário aos 94 alunos os resultados seriam mais fundamentados devido à representatividade da amostra, porém não teríamos a possibilidade de realizar a investigação numa metodologia mista que privilegia os dados qualitativos e de interpretação, da evolução da aprendizagem, do comportamento durante as atividades e dinâmica dos alunos em contexto escolar. Deste modo, elegemos uma metodologia adequada a cada turma que nos permitisse retirar o máximo de resultados daquele contexto.

Outro aspeto a apontar é que são escola localizadas apenas no distrito de Viseu, considerado interior de Portugal, em que o contexto social e económico pode afetar os resultados e conclusões do estudo. Assim, esta investigação pode considerar-se pouco representativa do que poderá ser a realidade nas escolas a nível nacional no que à educação para os *media* e literacia para os *media* diz respeito.

Do anterior limite importa ainda referir que, apesar das escolas de Carregal do Sal, Mortágua, Nelas e Tondela serem todas do distrito de Viseu, trata-se de uma imposição do projeto Forest FM. No âmbito do projeto de investigação referido o distrito de Viseu foi deliberadamente escolhido pelo sucedido nos incêndios rurais de 2017.

Acresce o facto de ser uma investigação limitada no tempo, que se atém ao período específico do projeto de investigação Forest FM, implicando que a investigação e a recolha de dados não possam ser prolongadas, de forma a ser possível retirar mais ilações.

5.3 Linhas futuras de investigação

Neste trabalho, as possíveis perspetivas podem estar limitadas ao contexto em que desenvolvemos a investigação. Porém, as perspetivas que poderiam conduzir a futuras investigações nesta área surgem em formato de pergunta, precisamente os questionamentos que ficaram no fim das sessões e das visitas às instituições de ensino.

As futuras investigações podem orientar-se para entender como é que as escolas poderão corresponder melhor à era da informação? Será que a escola deixará de ser o espaço do conhecimento/aprendizagem, em detrimento das plataformas onde podemos informar-nos sobre tudo? Quais podem ser as consequências para as crianças e jovens por não terem educação para os *media*?

Um outro caminho de investigação que pode ser seguido é o de tentar perceber como é que os conteúdos jornalísticos podem potenciar nas aprendizagens e os currículos escolares.

Referências bibliográficas

Abreu, B. (2020). *Global perspectives on media literacy*. Em *Media literacy in a disruptive media environment*. Routledge.

Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J., Maroy, C., Ruquoy, D., Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

Amaral, I. (2016). *Redes sociais na internet – sociabilidades emergentes*. LABCOM.IFP.

Arnaldo, C. (2002). Meios de comunicação: a favor ou contra a educação?. *A criança e a Mídia*. Cortez Editora.

Arendt, H. (2007). *A condição humana*. 10ª edição. Forense Universitária.

Baltar, M., Gastaldello, M., Camelo, M., Lipp, B. (2008). *Rádio escolar: uma ferramenta de interação sociodiscursiva*. (8) Revista Brasileira de Linguística Aplicada.

Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação - um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Gradiva.

Brites, M., Jorge, A., Santos, S. (2014). *RadioActive. Um projeto europeu de rádio online*. Agentes e Vozes.

Brites, M. (2022). Trabalho de campo: ética na investigação. *Rotas para a investigação em comunicação*. Edições Universitárias Lusófonas.

Brites, M, Santos, S., Jorge, A., Catalão, D. (2017). *Ferramentas jornalísticas na educação – uma rádio online para jovens*, 84, 81-100. Sociologia, problemas e práticas.

Bryman, A. (2012). *Social research methods*. 4ª edição. Oxford.

Bock, M., Raddatz, V. (2016). XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da comunicação.

Bonix. L. (2015). *A rádio, o som e a infância - o relato de experiências de programas de rádio elaborados por crianças do pré-escolar*. Metodologias participativas: os media e a educação, (149-157).

Cardoso, G., Baldi, V., Crespo, M., Pais, P., Paisana, M., Quintanilha, T. (2020). *Literacia dos Media - Projetos e Organizações em Portugal e no estrangeiro*. OberCom.

Carpentier, N. (2011). *Media and Participation*. Intellect Bristol.

Carpentier, N. (2017). *The discursive-material knot*. Peter Lang.

Conselho europeu. (2022). *Community media – contributions to citizens' participation*.

Coutinho, C. (2006). *Aspectos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000)*. Universidade do Minho.

Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12 (1), 5-15.

Delorme, M. (2014). *Radio for children*. UNESCO.

Durkheim, É. (1964). *The Rules of Sociological Method*. The Free Press of Glenco.

Feilitzen, C. (2022). *Educação para a mídia, participação infantil e democracia. A criança e a mídia*. Cortez Editora.

Ferrari, A., Machado, D., Ochs, M. (2020). *Guia da Educação Midiática (1)*. Instituto Palavra Aberta.

Ferreira, G. (2018). *Sociologia dos novos media*. LABCOM.IFP.

Gonnet, J. (2007). *Educação para os media – as controvérsias fecundas*. Porto Editora.

Hamman, R. (1999). *Computer Networks Linking Network Communities: A Study of the Effects of Computer Network Use Upon Pre-existing Communities*.

- Hart, R. (1992). *Children's Participation*. UNICEF.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A plan of action*. The Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2017). *Create to learn*. Wiley Blackwell.
- IGNOU. (2021). *Community media and development*.
- Jorge, A., Pereira, L., Costa, C. (2014). *Práticas de educação para os media em Portugal – uma visão panorâmica*. Agentes e Vozes.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva, por una antropología del ciberespacio*.
- Lopes, P. (2015). *Avaliação de competências de literacia mediática: instrumentos de recolha de informação e opções teórico-metodológicas*. Media & Jornalismo, 15 (27). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Martins, M. (2022). A natureza das ciências e o estudo das ciências da comunicação em Portugal. *Rotas para a investigação em comunicação*. Edições Universitárias Lusófonas.
- Midões, M. (2019). *Rádios comunitárias em Portugal: mapeamento e características participativas*. (159-173), Diversidade e pluralismo nos média - Coleção ICNOVA.
- Midões, M. (2022). *Portuguese Community Radios on the Internet: Broadcasting*. (5), (44-52). Journal of Digital Media & Interaction Exclusively Online and the High Practice of Podcasting.
- Moylan, K. (2022). *Coming to voice: Community radio production as critical pedagogy*. Vol. 25 (1) 217-237. European Journal of Cultural Studies.

Mourão, M., Pereira, S. (2018). *Rádio e educação para os media: dinamização de um ateliê de comunicação radiofónica em contexto escolar*. (159-177), Observatorio Journal.

Oliveira, A. (2019). *Produção mediática em sala de aula – desafio ou oportunidade pedagógica?*, (4), (15-38). VISTA - revista de cultura visual

Oliveira, I. (2000). *Educomunicação: as perspetivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social*. EccoS Revista Científica. (2), (61-80).

Ortiz, F. (2012). *Educomunicação na gestão educacional criativa em projetos corporativos EAD: um estudo de caso*. Revista científica Hermes. (6), (77-97).

Pacheco, J. (2000). *A educação para a cidadania: o espaço curricularmente adiado*. Teias.

Peruzzo, C. (1998). *Participação nas rádios comunitárias no Brasil*. Repositório da Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, da Universidade da Beira Interior.

Pereira, S. (2021). *Crianças, jovens e media na era digital – consumidores ou produtores?*. CESCO - centro de estudos de comunicação e sociedade.

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*. Ministério da Educação e Ciência.

Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L., Ferreira, T. (2011). *Educação para os media em Portugal: experiências, atores e contextos*. CECS - Centro De Estudos De Comunicação E Sociedade.

Portela, P. (2011). *Rádio na internet em Portugal – a abertura à participação num meio em mudança*. Edições Húmus.

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1988). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.
- Rato, J. (2023). *Mente, cérebro e educação*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Reeves, T. (1995). *Questioning the Questions of Instructional Technology Research*. The University of Georgia.
- Sanvisens, A. (1984). *Introducción a la pedagogia*. Barcanova.
- Setphenson, B. (2013). *New media and learning*. The routledge international handbook of children, adolescents and media. Routledge.
- Semião, D., Tinoca, L. (2021). *A utilização das tecnologias digitais nas aulas do século XXI*, (59), (1-22). Revista Educação em Questão.
- Silva, L. (1999). *Comunicação: a Internet - a geração de um novo espaço Antropológico*. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação.
- Silva, B. & Teixeira, M. (2015). *A educomunicação do rádio*. In P. L. Torres (Ed.). *Tecnologias digitais para a educação do conhecimento no ciberespaço*. 108-123. SENAR.
- Soares, I. (2023). *Educommunication as a practical framework to fight the infodemic in Brazil*. em The Routledge handbook of media education futures post-pandemic. Routledge.
- Tinoco, R., Cláudio, D., Sousa, N. (2014). *Dinâmicas de grupo: boas práticas*. Administração Regional de Saúde do Norte.
- Tönnies, F. (1957). *Community and society, east leasing*. Michigan Stat University Press.
- Tornero, J. (2007). *Comunicação e educação na sociedade da informação – novas linguagens e consciência crítica*. Porto Editora.

Tufte, B. (2002). A educação para a mídia na Europa – com foco especial nos países nórdicos. *A criança e a mídia*. Cortez Editora.

Underwood, C., Parker, L., Stone, L. (2013), *Getting it together: relational habitus in the emergence of digital literacies*, Learning, Media and Technology.

UNESCO. (2002). *How to do community radio*.

UNESCO. (2003). *Centros multimedia comunitários*.

UNESCO. (2006). *Media Education – a kit for teachers, students, parents and professionals*.

UNESCO. (2013a). *Linking Generations through Radio - a Toolkit from Africa*.

UNESCO. (2013b). *Alfabetização midiática e informacional – currículo para formações de professores*.

UNESCO. (2023). *Pensar criticamente, hacer clic sabiamente*.

Wallmark, R. (2013). *Media literacy as a way to build democracy*. Em *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue*. UNESCO.

Wenger, E., White, N., Smith, J. (2009). *Digital Habitats – stewarding technology for communities*. CPsquare.

Yin, R. (2003). *Estudo de caso – planejamento e métodos*. Bookman.

Apêndice I – Guião do *focus group*

Relativamente ao guião do *focus group* que se segue, referir que está estruturado em quatro partes e que foi implementado numa turma, do ensino secundário, de 8 alunos.

PARTE I - PERGUNTAS GERAIS

1. Quais são as principais fontes de informação a que recorrem para estarem informados?
2. Quais são as habilidades importantes que as pessoas devem ter para navegar de forma eficaz na era da informação?
3. Na vossa opinião, quais são os conhecimentos mínimos que uma pessoa deve ter para poder ser um consumidor crítico dos *media*?
4. Vocês consideram que os meios de comunicação social têm o dever de também educar as pessoas para entenderem as próprias mensagens que eles transmitem? Ou seja, também eles terem uma consciência sobre os conteúdos e temáticas que abordam.

PARTE II - SOBRE O ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM O PROJETO FOREST FM

5. Como é que avaliam o vosso envolvimento no projeto do Forest FM e na criação dos programas/artigos de rádio?
6. Ficaram a saber mais alguma coisa?
7. O que é que acham que aprenderam e que não sabiam?
8. Alguma coisa do que aprenderam fica para a vossa vida futura ou acham que não serviu de nada? Porquê?
9. Como é que vocês leem/ ouvem ou veem as notícias? Ficam só pelos títulos ou têm curiosidade em saber tudo e refletem, também, sobre o tema da notícia?
10. Vocês retiram algum conhecimento a partir da rádio e dos meios de comunicação em geral? Que tipo de conhecimento?
11. Estarem informados, através das notícias, sobre o que se passa no mundo faz com que mude a vossa atitude como cidadãos? / Vocês conseguem ser pessoas mais ativas civicamente e com maior sentido crítico se estiverem informados?

PARTE III - SOBRE A EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA

12. Alguma vez ouviram falar em educação para os *media*?
13. Sabem o que é educação para os *media*?
14. Que conceitos ou ideias é que sabem acerca deste assunto?

[Se não souberem o que é o assunto, investigadora fornece uma definição para que percebam o que é o conceito e respondam às questões seguintes]

15. Qual é a vossa opinião sobre a importância da educação para os *media*?
16. Conseguem referir alguns exemplos sobre boas práticas de educação para os *media* que vocês se lembrem?
17. Pode a educação para os *media* ajudar a prevenir a propagação da desinformação?

PARTE IV - SOBRE AS DINÂMICAS ESCOLARES

18. Acham que aprenderam mais através de atividades colaborativas ou quando estão a ouvir o Professor a ensinar-vos a matéria? Como é que para vocês é mais fácil aprender?
19. Vocês acham que a educação para os *media* deveria ser obrigatória no vosso percurso escolar? Porquê?
20. Na vossa perspetiva, quem deve ser responsável por educar para os *media*: as escolas, os pais ou os jornalistas?
21. Na vossa opinião, como é que os pais poderiam ter um papel importante na educação para os *media*? Ou seja, na forma de vos ajudar a entender a mensagem que chega pelos *media*, pela comunicação social?

Apêndice II – Transcrição do *focus group*

PARTE I - PERGUNTAS GERAIS

R - A minha primeira pergunta, quais são as fontes de informação a que recorrem para estarem informados?

A1 – Televisão.

A2 – Redes sociais.

A3 – Redes Sociais.

R - Esperem, voltando aqui atrás, quais as redes sociais?

A2 – *Instagram*.

A3 – *Instagram* também.

A4 – A minha mãe, para eu estar bem informada ela tem de saber. Eu pergunto e ela responde.

R – E tu perguntas-lhe porquê? De onde é que te surge essa curiosidade, tu vês essas coisas onde?

A4 – Do Google

R - De volta à pergunta, quais são as fontes de informação a que recorrem para estarem informados?

A5 – Televisão

A6 – Google

A7 – Rádio

A8 – Redes sociais, o *Instagram* e *Facebook*.

R - E quais é que são as habilidades importantes, para as pessoas, para conseguirem navegar na era da informação?

A4 – Falando português...

A2 – Não percebi.

A6 – Eu também não percebi.

R – Querem ajudar o raciocínio dos colegas? O que é que tu tens de saber, que atenções é que tens de ter para pesquisar na Internet? [dirigindo-se a dois alunos integrantes do *focus group*]

A2 – Saber pesquisar

A6 – Tem de saber mexer no Google.

A3 – Saber também alguns detalhes da notícia, do que quer saber.

R - E quando vocês vão procurar um tema ou uma notícia qualquer *website* serve para procurar informação?

A4 – Não.

A1 – Porque pode ser uma notícia falsa, ou seja, temos de ver bem de onde vem essa informação, de onde é a fonte

A8 – Ver mais ou menos em dois três sites se a informação é a mesma.

A7 – Ter algum conhecimento, de saber o que procurar, ter uma ideia daquilo que vamos procurar e se é verdadeiro ou não.

R - A4, tu disseste que não há bocado. Porque é que disseste que não?

A4 – Porque nem todas as notícias são verdadeiras.

R - Então o que é que torna uma notícia verdadeira ou o que é que faz com que ela seja falsa?

A4 - Por exemplo, você vai no site lê uma coisa, depois vai ao site já tem mais coisas acrescentadas do que tinha no outro site.

R – Sim... e para ti qual delas é que é falsa?

A4 – A segunda, porque tem coisas acrescentadas e porque foi a segunda opção que eu fui ler.

R – Ok e vocês quando clicam nos *websites* têm atenção à fonte?

A6 – o título?

R – Não... quando tu pesquisas no Google tens os resultados da pesquisa, em aspetos gráficos: tens o título, mas em cima tens o link que começa por “www”, vocês olham para essa parte do *link*?

Todos – Não [em coro]

R- Vamos recuperar novamente a pergunta, que habilidades ou atenções nós devemos ter para estar na Internet e nesta era da informação?

A3 – Eu concordo com o A1 e a A8, que devemos sempre confirmar nos outros sites, porque algumas são falsas e exageram muito na situação.

A2 – Eu acho que é também um bocado isso, porque quando procuramos a mesma notícia se calhar numa tem uma explicação e noutra se calhar tem, mas já é diferente dessa.

R – Na vossa opinião quais são os conhecimentos mínimos que uma pessoa deve ter para ser um consumidor crítico dos *media*?

[momento em que escrevi no quadro “consumidor crítico dos *media*” para poder desconstruir o conceito e discutir o significado de cada palavra]

R - Sermos críticos é ser o quê?

A4 – É dar a opinião.

R- E os *media*, são o quê?

A3 – Redes sociais [dito ao mesmo tempo].

A7 – Redes Sociais [dito ao mesmo tempo].

A6 – Redes sociais [dito ao mesmo tempo].

R – Só redes sociais?

A3 – Não...

A2 – São uma fonte de informação.

R - Para nós darmos uma opinião sobre o que vemos nos meios de comunicação social o que é que nós, que somos os consumidores dos *media*, tipo de conhecimentos é que temos de ter?

A2 - É saber escrever no Google. Saber pesquisar.

A1 – Termos cuidado com as *fake news*.

A3 – Saber analisar, e saber olhar as fontes de informação

R – O que mais está numa notícia?

A4 – Fotos

R – Sim imagens, então que tipo de conhecimento é que nós devemos ter quando olhamos para uma notícia no que diz respeito às fotografias?

A3 – Ver se condiz com o que diz na notícia e se é sobre aquele acontecimento.

A1 – E ver quem a escreveu.

R – E quando eu tenho uma notícia de um meio de comunicação local e de um meio de comunicação nacional qual deles é mais suscetível de me fazer tomar uma opinião?

A3 – O meio de comunicação local, porque é o que está mais perto de nós e o que diz nos pode afetar.

R - Vocês consideram que os meios de comunicação social têm o dever de educar as pessoas? Para as pessoas conseguirem entender o que eles noticiam?

A1 e A2 – Sim

A3 – Sim, porque eles têm de usar uma forma de falar para que a terceira idade entenda e para não chocar da forma que eles falam.

A6 – E porque todos temos de perceber o que eles estão a falar.

A7 – Se usarem palavras mais simples todos vão compreender.

R – E se toda a gente compreender o que está a ser noticiado é bom porquê?

A2 – Porque ficam com a ideia do que se trata, ficam informadas.

R – A8, concordas que os jornalistas e os meios de comunicação devem educar as pessoas?

A8 – Sim.

R – Normalmente, a responsabilidade de educar é de quem ou de que instituição?

A3 – Dos pais.

A3 – Da escola [dito ao mesmo tempo].

A7 – Da escola [dito ao mesmo tempo].

A6 – Da escola [dito ao mesmo tempo].

R – Esperem vocês têm razão, temos aqui várias maneiras de educar... se for para educar por exemplo os valores, talvez seja mais os pais e se for educar conhecimento, talvez mais a escola. E os meios de comunicação também educam? Educam mais conhecimento ou valores, ou os dois?

A1, A2, A7 e A8 – Os dois.

A3, A4, A5 e A6 – Conhecimento.

R – E que valores é que os meios de comunicação podem ou se calhar já nos transmitem?

A2 – A igualdade talvez... a igualdade entre homem e mulher. Nos programas de opinião, por exemplo.

A1 – E nos programas em que se comenta sobre futebol.

R – E para os que responderam conhecimento, que tipo de conhecimento vocês já adquiriram com os meios de comunicação?

A6 – Sobre o tempo.

A3 – Sobre os acidentes, sobre os incêndios.

A4 – Sobre a guerra, o que se passa lá fora.

A5 – Sobre a violência e as mortes nas praias, eles sensibilizam e avisam sobre o mar.

R – E tu A7, tu escolhes os dois (que os meios de comunicação passam conhecimento e valores). Peço-te que me dêes um exemplo dos dois também, quando os meios de comunicação nos transmitem conhecimento e valores.

A7 – Talvez transmitir conhecimento, as notícias. E valores não sei...

R – A8, tu também disseste os dois... os meios de comunicação devem ensinar conhecimento e valores a tanta gente?

A8 – Sim, porque é como se fosse uma influência... muitas pessoas veem e conseguem chegar a muitas pessoas.

PARTE II - SOBRE O ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM O PROJETO FOREST FM

R - Como é que avaliam o vosso envolvimento no projeto Forest FM e na criação dos programas?

A2 – Tipo 0 a 10?

[Risos]

R – Pode ser... podes avaliar de 0 a 10, em que 0 é muito mau e 10 é excelente e depois explicarem o porquê desse valor.

A3 – 8, porque acho que podia ter estado mais empenhada. Foi divertido; foi uma coisa nova; estivemos a trabalhar com o programa de edição, coisa eu não sabia fazer; ficamos a ter mais conhecimento de como é que a rádio funciona e as atividades acho que foram boas, porque conseguimos refletir e observar como é que as coisas são dirigidas e como fazer.

A1 – 10, gostei fiz as coisas, participei ativamente... já conhecia os programas e vendo a maneira que foi explicada e assim gostei, acho que deu para aprender. Por exemplo, no meu trabalho o texto era um bocadinho mais difícil e mesmo assim chegámos ao resultado, com a ajuda. É isso, acho que foi bom, não há nada de defeitos a apontar.

A2 – 9,5, eu acho que correu bem, acho que aprendemos, por exemplo, o meu foi o spot promocional e tive noção de como mais ou menos se fazia, na parte de gravar acho que aprendi mais ou menos como se falar, a dicção e é isso.

A4 – 8, não é que eu me interesse pela rádio, mas nunca me motivou para tal coisa, mas gostei da abordagem do tema, que era sobre os incêndios. E acho que correu bem...

A8 – 10, porque gostei da organização em si, todos nós, acho que conseguimos compreender tudo o que foi explicado, desde como fazer as perguntas até aos programas e trabalhando em grupo acho que a gente conseguiu superar as nossas dificuldades, e obter um bom produto final.

A7 – 8, porque podia ter-me esforçado um bocadinho mais, porque às vezes não me apetecia fazer assim muita coisa.

A6 – 9, aprendi coisas novas, a mexer no programa de edição e é isso.

A5 – 8, aprendemos coisas novas e podia ter ficado menos nervosa na entrevista, só que foia primeira vez que entrevistei alguém, foi o que mais custou.

R – Agora vamos avançar algumas perguntas que vocês acabaram por as responder no que foram dizendo, como: “Ficaram a saber mais alguma coisa?”, “O que é que acham que aprenderam e que não sabiam?”.

Esta pergunta 8 podemos responder, alguma coisa do que aprenderam fica para a vossa vida futura ou acham que não serviu de nada?

A4 – Serviu, pois, porque eu não sabia mexer no *Audacity*.

R – É transversal para vocês a questão da edição?!

A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A8 – Sim.

A1 – Não, porque eu já sabia, no meu caso foram outras coisas, como as técnicas de falar, a entrevista, escrever também.

R – Por falar em escrever. Escrever foi uma dificuldade para vocês?

A1 – Não tanto.

A2 – Mais ou menos.

A3 – Mais ou menos, porque tínhamos de ter as palavras certas para não ser tão complicado para o ouvinte.

A4 – Foi difícil de escrever e de pronunciar-las, quando tínhamos de gravar.

A5, A6, A7 e A8 – Mais ou menos.

R – Agora... “Vocês retiram algum conhecimento a partir da rádio dos meios de comunicação?”, esta vocês já responderam anteriormente.

Eu quero é fazer-vos uma pergunta antes... A8, falaste no trabalho em grupo, para vocês foi mais fácil trabalharem em grupo, quando vocês estavam no projeto?

A8 – Sim, porque podemos partilhar ideias.

A6 – E o trabalho é dividido por todos.

R – E se vocês pudessem escolher a dinâmica como decorreu o projeto ou as aulas como têm normalmente?

Todos – Mais prático.

A6 – Sim, mais prático, como foi o projeto.

R – Então e neste formato de aulas que vocês têm, que eu também tive e ainda tenho, vocês sentem que aprendem mais dessa forma ou aprendem mais quando são vocês a terem de liderar os trabalhos?

A3 – Seremos nós [dito ao mesmo tempo].

A2 – Seremos nós [dito ao mesmo tempo].

A4 – Sermos nós [dito ao mesmo tempo].

R – E vocês preferem que sejam tarefas que vão ao vosso ritmo ou que vos imponham alguns limites?

A2 – Se calhar ser pressionados, porque se calhar ser ao nosso ritmo nós vamos adiando e acabamos por não fazer isso.

A1 – Depende, tens os seus pontos positivos e os seus pontos negativos, depende dos alunos.

A7 e A8 – Ser ao nosso ritmo é melhor, precisamos é de alguma orientação.

R - Vamos aqui a esta pergunta, estar informado, através dos meios de comunicação social, sobre o que se passa no mundo faz com que a vossa atitude como cidadãos?

[Silêncio]

R – O que é ser cívico?

A3 – É se estivermos a fazer algo de errado, melhorarmos.

A2 – É entender o lado do outro.

R – E vocês conseguem ser pessoas mais cívicas e com um maior sentido crítico se estiverem informados?

Todos – Sim.

[momento em que escrevo num quadro um esquema que melhor represente a pergunta. O esquema escrito foi:

ser mais crítico sobre os *media* + estar informado = ser mais cívico]

R – Este esquema para vocês faz sentido?

Todos – Sim

R – Porquê?

A2 – Porque ao estar informado e ser crítico sobre os *media*, faz com que tenha maior conhecimento, ou seja, saiba mais sobre o que se trata e aí ser mais crítico.

A3 – Se eu estou mais informado tenho mais conhecimento; ao ser crítico, tenho uma opinião informada.

R – Vocês deixam-se afetar pelo que passa nos meios de comunicação social?

A2 – Sim, quando são sobre animais.

A4 – Também sobre os animais, quando os tratam mal, os abandonam ou lhes batem. E também pelas notícias sobre os incêndios e há mortes.

A7 – Deixo-me afetar quando são notícias sobre animais ou sobre notícias com violência doméstica.

A8 – Quando acontece algo às pessoas e quando as pessoas ficam mais sensíveis.

PARTE III - SOBRE A EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA

[momento em que escrevo o conceito de educação para os *media* no quadro para poder discutir o conceito com os alunos]

R – Educação para os *media*, alguma vez ouviram falar sobre este conceito?

Todos – Não.

R – Vocês já sabem uma parte, o que é que são os “*media*”?

A4 – São os meios de comunicação.

A2 – E as redes sociais também.

R – “para os” dá-nos a ideia de quê?

A6 – Que é algo dirigido aos *media*.

R – Então e o que é que é a “educação”? Educação vem do verbo...

A4 – Educar!

R – Educar é sinónimo de?

A2 – Ensinar e aprender.

R – Agora com o conceito desconstruído... O que é que vocês acham que é a educação para os *media*?

A2 – A maneira como os *media* nos ensinam...

A6 – Ensinar os meios de comunicação...

A4 – Como se dirigir aos meios de comunicação...

A3 - Ensinar como os meios de comunicação funcionam!

R – Que conceitos ou ideias é que acham que estão associadas a este conceito de educação para os *media*?

A3 – Por exemplo, fazer pesquisas dos dados.

R – Vocês acham que de alguma maneira o projeto Forest FM tinha alguma relação com a educação para os *media*?

A3 – Sim, porque mostrava como a rádio funcionava.

R – Vamos continuar, educação é ensinar a fazer pesquisas e que mais?

A4 – Como utilizar os meios de comunicação.

A1 – Ensina-nos a ser mais críticos.

R – Qual é a vossa opinião sobre a importância da educação para os *media*? É importante sequer?

Todos – sim.

R – Porquê?

A6 – É essencial o básico.

R – E o que é que é o básico? Todas as pessoas deveriam saber esse básico?

A2 – Para se ser mais crítico acho que se deve saber o básico.

A4 – Os velhinhos não sabem...

R – E porque é que os velhinhos não sabem?

A2 – Porque antigamente...

A3 – Porque não havia nada!

R – Então e será mais importante a educação para os *media* agora ou antigamente?

A3 – Agora.

A6 – Agora, porque somos uma nova geração...

R – Mais coisas... vocês conseguem dizer-me exemplos sobre boas práticas de educação para os *media*?

A2 – Ensinar a pesquisar, a ver as fontes, a escrever, a ir ao Google.

A6 – Eu só confio na *Wikipédia*...

R – A *Wikipédia* não é muito confiável, pois qualquer pessoa pode editar a informação que lá está..., mas esperem vamos lá recapitular, exemplos de boas práticas de educação para os *media*?

A2 – É necessário saber a informação que retiramos.

A3 – Mostrar o que é correto fazer e o que não é correto fazer...

A4 – Por exemplo, criar notícias “*fakes*”.

R – Então tu achas que é bom criar *fake news*, A4?

A4 – Não, estou a dizer que isso é o mau e o que nós não devemos fazer.

R – E como é que nós conseguimos combater as *fake news*?

A3 – Boa pergunta...

A4 – Pergunte ao A1 que é *hacker*...

[Risos]

A4 – Não dá para combater as *fake news*...

A2 – Até dá se descobrirem a pessoa.

R – Então acham que as *fake news* vão ser um problema para as próximas gerações?

A4 – Já é agora...

A2 – Temos de saber se o site é seguro.

R – Vão dizendo algumas boas práticas sobre a educação para os *media*. A5, alguma ideia?

A5 – Não sei...

[Neste momento chamei pelos nomes dos alunos que ainda não tinham intervindo, ao que todos abanara com a cabeça, sem saber o que responder]

R – Pode a educação para os *media* ajudar a prevenir a propagação da desinformação?

A1, A2 e A3 – Sim.

A4, A5 e A6 – Não sei.

A7 – Não sei... para mim as duas coisas não estão a fazer sentido.

A8 – Sim.

R – E a educação para os *media* ajuda a combater a desinformação como?

[Silêncio]

Por exemplo, vocês antes de terem passado pelas sessões do Forest FM eram mais suscetíveis a cair nas *fake news*?

A3 – Sim.

A2 – Sim.

R – E agora depois do projeto?

A3 – Não.

R – Então se o que aprenderam no projeto é educação para os *media* e por terem passado no projeto vocês acham-se serem capazes de combater a desinformação, então como é que nós combatemos a desinformação?

Da mesma maneira como vocês fizeram para os incêndios no projeto, como é que podemos prevenir a desinformação?

A2 – Sensibilizar...

A3 – Aprender, para depois conseguir explicar.

PARTE IV - SOBRE AS DINÂMICAS ESCOLARES

R – Vamos então para a última parte... Esta parte já responderam, era sobre se aprendiam melhor com atividades colaborativas ou com o ensino tradicional.

Mas esta aqui não: vocês acham que a educação para os *media* deveria ser obrigatória no vosso percurso escolar?

A3 – Eu acho que sim!

Todos – Sim.

R – E porque é que vocês acham que a educação para os *media* deveria ser obrigatória?

[Silêncio]

A3- Porque nos ficamos a ter mais conhecimento sobre o tema e saber como agir, estamos mais prevenidos.

R – E na vossa perspetiva, quem deve ser responsável por educar para os *media*: a escola, os pais ou os jornalistas?

[momento em que escrevo no quadro as três opções “escola”, “pais” e “jornalistas”, para que os alunos pudessem votar e justificar. Poderiam escolher mais que uma opção também]

A8 – A escola e os pais.

A7 – A escola.

A6 – A escola.

A5 – A escola e os jornalistas.

A4 – A escola e os jornalistas.

A3 – A escola e os pais.

A2 – A escola e os jornalistas.

A1 – A escola e os pais.

R – A2 é sobre isto? [pois a falar separadamente com A3]

A2 – Sim.

R – Então explica-me o que estás a pensar...

A2 – Se a mãe dela é da idade da minha como é que ela vai saber explicar...

A3 – Por exemplo, quando tu fores mãe vais saber explicar porque aprendeste aqui e estiveste no Forest FM.

R – Agora vão ter de me explicar porquê... Quem votou nos jornalistas, porque é que devem ser os jornalistas?

A4 – Porque eles já entendem dessa situação.

A2 – Exato, porque eles já percebem sobre os *media*.

R – Porque é que acham que devem ser os pais?

A3 – Porque são os nosso pais a educar-nos...

A1 – E quanto mais cedo melhor...

R – Escola, porque é que acham que deve ser a escola?

A3 – Porque é onde nós passamos mais tempo e porque os professores faziam-nos integrar mais nesse tema.

R – Então e que professor é que deveria ensinar educação para os *media*? Em que disciplina?

A2 – TIC.

A3 – Em Tecnologia Informação e Comunicação.

A1 – Em TIC, já começa a acontecer...

R – Já é última pergunta, na vossa opinião, como é que os pais poderiam ter um papel importante na educação para os *media*?

[Silêncio]

Imaginei que vocês têm de ensinar a um adolescente sobre as mensagens que recebemos da comunicação social, como é que vocês poderiam ter um papel importante nessa missão?

A3 – Temos de explicar o que é a educação para os *media*, como funcionam...

A8 – Alertar sobre os perigos, as notícias que podem estar mal...

A7, A6, A5 – Não sei.

A4 – Alertar para pessoas que se fazem passar por outras pessoas e a desinformação.

A2 – Acho que também explicar o que é e alertar para as *fake news*.

A1 – Acho que primeiro devíamos explicar o conceito dos *media*, depois alertar sobre os perigos e falar das vantagens para não parecer um bicho de sete cabeças e afastar as pessoas, mostrar exemplos de *fake news*, mostrar também exemplos de coisas que já aconteceram por causa da desinformação e acho que é isso... como agir.

Apêndice III – Guião do inquérito por questionário⁴⁰

Secção I do questionário

Pergunta 1 – Qual é o principal meio de comunicação a que recorres para estar informado sobre o mundo e o que te rodeia?

- Jornal
- Televisão
- Rádio
- Redes Sociais

Pergunta 2 – Com que regularidade ouves rádio?

- Muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Pergunta 3 – Onde ouves rádio?

- Online* – computador/portátil/tablet
- Online* – telemóvel
- Carro
- Outros...

Pergunta 4 – Qual(ais) o(s) tipo(s) de conteúdo(s) que ouves em rádio?

- Programas de entretenimento
- Notícias/ Informação
- Música
- Programas temáticos (exemplo: política, desporto)
- Programas de entrevista
- Programas que permitem a participação do público

⁴⁰ Indicação do *link* para o questionário, na plataforma *Google Forms*:
<https://forms.gle/y31fMHeKoTTYZweJ6>

- Outros...

Pergunta 5 – Ouves alguma rádio local?

- Sim
- Não

Pergunta 6 – Indica qual(ais) a(s) rádios(s) que ouves. (No caso de na questão anterior ter selecionado a opção “Sim”)

- Opção que permitia ao aluno inquirido escrever uma resposta curta

Pergunta 7 – Já alguma vez criaste algum conteúdo áudio?

- Sim
- Não

Pergunta 8 – Descreve resumidamente o conteúdo que criaste. (No caso de na questão anterior ter selecionado a opção “Sim”)

- Opção que permitia ao aluno inquirido escrever uma resposta curta

Pergunta 9 – Conheces algum programa de edição de áudio?

- Sim
- Não

Pergunta 10 – Indica o nome do programa de edição que conheces. (No caso de na questão anterior ter selecionado a opção “Sim”)

- Opção que permitia ao aluno inquirido escrever uma resposta curta

Pergunta 11 – No contexto jornalístico, quando vamos recolher informação, como designamos as pessoas com as quais falamos?

- Opção que permitia ao aluno inquirido escrever uma resposta curta

Secção II do questionário

Pergunta 1 – Como avalias o teu conhecimento sobre a rádio, enquanto meio de comunicação?

- Mau
- Insuficiente
- Suficiente
- Bom

- Muito Bom

Pergunta 2 – Como avalias a tua escrita para o meio de comunicação rádio?

- Mau
- Insuficiente
- Suficiente
- Bom
- Muito Bom

Pergunta 3 – Como avalias as tuas capacidades na gravação de áudio?

- Mau
- Insuficiente
- Suficiente
- Bom
- Muito Bom

Pergunta 4 – Como avalias a tua capacidade de edição de áudio?

- Mau
- Insuficiente
- Suficiente
- Bom
- Muito Bom

Pergunta 5 – Como avalias a tua capacidade de criar uma programação de rádio?

- Mau
- Insuficiente
- Suficiente
- Bom
- Muito Bom

Pergunta 6 – No teu ponto de vista, quão é importante a existência de uma rádio na tua escola?

- Nada importante
- Pouco importante
- Neutro
- Importante
- Muito importante

Pergunta 7 – consoante a tua opção selecionada anteriormente explica resumidamente porquê.

- Opção que permitia ao aluno inquirido escrever uma resposta curta

Apêndice IV - Notas de campo

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

1.º CONJUNTO DE NOTAS

A primeira abordagem com a turma decorreu em ambiente sala de aula, no espaço onde decorre a maioria das aulas da referida turma. Eram 19 os alunos com os quais trabalhamos, mais concretamente, do ensino secundário do curso profissional de Proteção Civil.

Durante a primeira sessão, em que nos apresentámos como dinamizadores e apresentámos o projeto Forest FM, na conversa com os alunos descobrimos que grande parte deles eram bombeiros voluntários em corporações do concelho. Além de terem um interesse pela temática dos incêndios.

No seguimento da sessão tivemos um *brainstorming* com a turma acerca da primeira palavra que lhes surgia quando pensavam na rádio. As respostas foram conceitos como: música, jogos de futebol, notícias, entrevistas, ao que os alunos disseram corresponder àquilo que ouvem mais na rádio. Acrescentar que referiram o conceito de *podcast*, apesar de não ser um conteúdo característico de rádio.

A dinâmica que se seguiu foi a do “concurso super ouvido”, que se resume a pôr sons do dia-a-dia e pedir aos alunos que adivinhem qual é o som (os exemplos que utilizamos são: um tanque de guerra, andar nas folhas, a chuva, entre outros). Para os alunos traduziu-se num jogo simples, que gerou um entusiasmo na turma.

A dinâmica que se seguiu tinha como recurso o jogo kahoot, em que o tema era “O que sabes sobre a rádio?”. Do relatório, pergunta a pergunta, que a plataforma do jogo disponibiliza as principais conclusões foram que:

- 12 alunos indicam a RFM como a rádio mais ouvida a nível nacional, em vez da opção correta que seria a Rádio Comercial;

- a maioria dos alunos (13 alunos) indicam corretamente que o período do dia em que mais se ouve rádio é entre as 6h e as 10h;

- 12 dos 19 alunos reconhece a Rádio Jornal do Centro como uma rádio local do distrito de Viseu;

- das opções: Rádio Comercial, Antena 2, TSF, e RFM, apenas 6 alunos selecionaram corretamente a opção TSF como uma rádio dedicada à informação. 11 alunos selecionaram a Antena 2, 1 alunos a Rádio Comercial e 1 aluno a RFM;

- à afirmação “30% da emissão de música nas rádios portuguesas tem que ser de músicas portuguesas”, 8 alunos consideram que é uma afirmação verdadeira e 11 alunos que é uma afirmação falsa (de referir que a afirmação apresentada é realmente verdadeira);

- 10 alunos consideram que o som numa notícia serve três propósitos: informar, credibilizar e dar ritmo. O que fez com que seleccionassem a opção “todas as anteriores”, os restantes dividiram a sua opção por cada um dos três propósitos individualmente;

- 13 dos 19 alunos selecionam corretamente que em rádio tudo tem uma correspondência sonora, numa pergunta de verdadeiro/falso;

- 10 alunos indicam que uma rádio pirata é uma estação de radiodifusão sem autorização de funcionamento, o que correspondeu à maioria das respostas.

- apenas 9 alunos indicam, corretamente, que uma das características de uma rádio comunitária é o facto de ser “aberta à participação da comunidade, focada na promoção da identidade local”;

- Na pergunta sobre o que é um *podcast*, 12 alunos indicam, corretamente, que é um “programa de áudio que pode ser ouvido/descarregado em plataformas streaming”, o que corresponde à maioria das respostas.

A cada resposta que os alunos iam respondendo, nós explicávamos o porquê de cada opção de resposta.

De uma forma simples conseguimos logo à partida explicar-lhes o que era uma rádio comunitária e abordar o conceito de *podcast*, que é muito presente na rotina deles e conseguiram falar mais sobre o que no entender deles se trata. Temas que depois tratámos noutros diapositivos da apresentação, com tópicos mais teóricos sobre o assunto.

De volta ao *brainstorming* sobre as palavras que associavam à rádio os alunos não quiseram acrescentar mais conceitos.

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

2.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era esclarecer e ajudar a distinguir entre os diferentes conteúdos radiofónicos, entre os quais: notícia, relato de futebol, programa de entretenimento e o direto. O que os alunos reconheceram mais facilmente foi o relato de futebol e a notícia.

Sobre a questão de identificar as diferentes funções do som, criámos uma forma de as mostrar com um exemplo prático de forma a perceberem a sua utilidade. Contudo, não conseguiram associar rapidamente a importância do som. Para os alunos o som está mais associado à fala expressa, ou seja, de uma pessoa.

A proposta que em seguida lançámos à turma foi a da criação de um *vox pop*, que seguiria o tema da prevenção dos incêndios rurais. A turma foi dividida por grupos e depois o acompanhamento foi feito grupo a grupo pelos dinamizadores, de forma a ajudar na estrutura do conteúdo, redação do texto introdutório, bem como das perguntas a serem feitas no *vox pop*.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

3.º CONJUNTO DE NOTAS

No seguimento do trabalho da sessão anterior, os alunos trouxeram as gravações das entrevistas para o *vox pop*. Os eleitos a entrevistados dos alunos foram o Comandante dos Bombeiros, Professores e outras figuras da comunidade que tivessem vivenciado os incêndios de 2017. Neste aspeto há a reparar a seleção coerente dos entrevistados por parte dos alunos, recolhidos em período não letivo.

Nesta fase da sessão introduzimos o programa de edição *Audacity*, de forma que pudessem editar o *vox pop*.

A primeira explicação sobre as ferramentas principais (como importar os ficheiros áudio, selecionar/arrastar/mover áudios, cortar áudios e fazer fade in e fade out) foi feita no quadro para toda a turma, posteriormente íamos ajudar cada aluno no

processo de edição. Alguns alunos conseguiram ser autônomos com algumas dificuldades pontuais, outros já foi necessário um acompanhamento maior.

Durante as visitas a cada grupo, para saber se tinham dúvidas e como estava a decorrer o trabalho, o alerta era acerca de como devemos cortar os áudios dos entrevistados (principalmente, ter atenção para não desvirtuar o que eles disseram), dos direitos de autor que os sons ambiente detêm.

Os trabalhos de edição não ficaram terminados e passaram para a sessão seguinte.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

4.º CONJUNTO DE NOTAS

Para abertura da sessão os alunos mostraram os *vox pop* que tinham editado (a grande maioria que editou em casa) e depois ajudámos a finalizar pontualmente os restantes conteúdos. A audição dos *vox pop* foi feita para que toda a turma pudesse ouvir o que os colegas tinham feito.

Demos início à introdução do conceito de *storytelling*, que eles mais facilmente associaram a uma história narrativa do que a uma reportagem, por exemplo. Mas a explicação foi sempre adequada ao contexto jornalístico. Para colmatar a aprendizagem pusemos exemplos áudio com recurso ao *storytelling*.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

5.º CONJUNTO DE NOTAS

Agora para introduzir o tema dos incêndios rurais apresentámos mais um jogo Kahoot, intitulado “O que sabem sobre os incêndios rurais?”. O próprio professor responsável também jogou com a turma e a cada questão foi possível serem os próprios alunos a debater sobre a opção correta, visto que neste curso uma temática de estudo são os incêndios rurais e a prevenção dos incêndios.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot! disponibiliza as conclusões das questões mais relevantes foram que:

- 14 dos 19 alunos considera corretamente que podemos prevenir os incêndios rurais se “evitarmos fazer queimadas nos dias quentes” e 3 alunos consideram que “não é possível prevenir os incêndios rurais”, considerando a afirmação anterior como correta. Além de 2 alunos optarem por não responder;

- quando questionados sobre como agir em caso de incêndio, 17 alunos clicam na opção “contactar o 112”, apenas 1 deles seleccionam a opção “esconder-se no espaço fechado mais próximo” e 1 aluno não respondeu à questão;

- 7 alunos consideram que “abandonar a casa é a melhor forma de autoproteção”, 10 alunos seleccionaram corretamente a opção “falso” relativamente à afirmação anterior, 2 alunos optaram por não responder à questão.

De seguida debatemos com os alunos os resultados do questionário preliminar do projeto – “Quais são os conhecimentos e perceções dos jovens de Viseu sobre os incêndios rurais?”, que questionava em específico a sua relação com o tema dos incêndios rurais e o que passaram com os incêndios de 2017 (que afetaram fortemente aquela região do distrito de Viseu). Durante o debate sobre os resultados os alunos acabaram por não se referir nos resultados, há a referir que as quatro escolas distantes geograficamente estavam somadas naqueles resultados e as experiências diferem de localização para localização.

Na apresentação surgiam a questão “como podem os jovens participar na prevenção dos incêndios rurais?”, em que as opiniões de cada alunos eram:

A.7 – “juntarem-se às corporações para poderem ajudar em caso de incêndio”

A.9 – “limparem as matas e os terrenos”

A.15 – “como nós estudamos os incêndios rurais podemos alertar as pessoas quando estão a ter atitudes de risco”

Numa questão posterior sobre “quais são os meios que têm para participar na comunidade?”, os alunos responderam que uma estratégia eficaz seriam as redes sociais.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

6.º CONJUNTO DE NOTAS

O desafio lançado para esta sessão passou por fazerem uma análise sobre a cobertura mediática feita nos incêndios. Assim, cada grupo escolheu uma notícia de imprensa escrita (para ser mais fácil analisar) e identificou/descreveu aspetos como:

- título;
- recursos utilizados na notícia;
- fase do ciclo de incêndio;
- número e classificação da fonte;
- contexto da notícia;
- se existe ou não uma recolha de imagens e declarações de pessoas vulneráveis em contexto de incêndio;
- se a informação da notícia é factual ou especulativa;
- em caso de se tratar de uma transmissão em direto se era justificável.

Os últimos três aspetos eram, aquando da correção do que os alunos escreveram, nós debatíamos com eles. No caso desta turma, foi unânime considerarem que era errado serem feitas recolhas de imagens ou testemunhos de pessoas afetadas diretamente pela experiência de um incêndio, pelo menos de imediato. Que esse trabalho de recolha de informação deveria ser feito passado algum tempo do sucedido.

Consideram sempre que a informação veiculada nas notícias é factual, pelo facto de ser o propósito do jornalista veicular a verdade. Por fim, defendem que demasiado tempo numa transmissão em direto acaba por não acrescentar muito mais informação e que em certos casos pode atrapalhar os trabalhos dos operacionais no teatro de operações.

No geral da turma revelaram conhecimentos em literacia mediática e conseguiram analisar facilmente a notícia e identificar aspetos mais técnicos da sua estrutura.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

7.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão estava programado falar acerca da recolha de sons, no entanto, foi anteriormente abordado enquanto os alunos editavam os *vox pop*.

Desta forma seguimos para a apresentação do formato e tema dos conteúdos finais que os alunos podiam trabalhar (de entre os quais a notícia, reportagem, documentário, spot promocional e o debate).

Nesta turma passaria a haver dois spots promocionais, um documentário e um debate. Durante o resto desta sessão aconselhámos os alunos a procurarem a informação que precisassem e que começassem a escrever as perguntas que lhes iam servir de base para todos os conteúdos.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

8.º CONJUNTO DE NOTAS

No seguimento dos trabalhos já desenvolvidos o trabalho feito nesta sessão foi de acompanhamento de cada grupo. As principais dificuldades residiam na redação de texto e como adaptar a informação recolhida ao formato de conteúdo escolhido.

No caso concreto desta turma há a referir uma atenção na seleção das fontes e informações que foram recolhidas.

Em concreto, no grupo do debate foi de organizar as entidades/ figuras a serem convidadas. Bem como, esclarecer sobre algumas questões de como introduzir os temas/perguntas e moderar o debate.

Os dois grupos que escolheram o spot promocional, para além da seleção de informação, para um tempo tão curto de conteúdo procederam à eleição de recursos sonoros que complementassem a informação recolhida.

Por último, o grupo responsável por criar um documentário discutiu a estratégia, que no caso seria a comparação dos três grandes incêndios que assolaram a região, incluindo o de 2017.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

9.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão as tarefas resumiam-se ao acompanhamento dos grupos. Essencialmente, nos grupos do spot promocional em que apenas foi necessário rever o texto de forma que fosse mais fácil de gravar. Esclarecemos que terem palavras muito complexas, falta de pontuação e uma sintaxe confusa iria prejudicar no momento da gravação.

O grupo do debate já havia recebido algumas confirmações, então passamos a orientar de forma mais concreta as perguntas para cada convidado que estivesse presente.

Para os alunos que estavam a organizar o documentário continuaram o trabalho de pesquisa e quiseram mostrar-nos mapas e mais informações que os próprios recolheram juntos do comandante dos bombeiros da região.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

10.º CONJUNTO DE NOTAS

Iniciámos a sessão com os dois grupos do spot promocional a gravarem o conteúdo que redigiram. E neste caso lemos todos para que pudéssemos dar mais algumas dicas, como o facto de não comerem antes da gravação, lerem com a postura mais correta e pausadamente para não interferir com a dicção.

Para o grupo do debate distribuámos tarefas pelos elementos, de forma a terminar o guião do debate. Uns ficaram responsáveis por compor o texto introdutório e de apresentação de cada convidado, outros ficaram responsáveis por terminar as perguntas a serem feitas no debate. As indicações dadas pelos dinamizadores era no sentido de que as perguntas deveriam dar a possibilidade que todos os integrantes do debate pudessem dar a sua perspetiva da questão (visto que todos estiveram diretamente envolvidos no incêndio de 2017).

O grupo do documentário, nesta fase, começou a apresentar dificuldades na organização e seleção da informação. E neste sentido dialogámos sobre estratégias para selecionar a informação e como poderiam ser adaptadas no caso deles.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

11.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão os alunos promoveram o debate que tinham estado a organizar, com o tema da prevenção de incêndios rurais. Estiveram presentes o Vereador da Câmara Municipal de Carregal do Sal, José Batista; do Comandante Operacional Sub-regional de Viseu Dão Lafões, Miguel David; o Presidente da Junta de Freguesia de Oliveira do Conde, Carlos Bastos; os Comandantes das duas corporações concelhias, de Carregal do Sal, Filipe Lopes e de Cabanas de Viriato, Fernando Campos, bem como do representante da Guarda Nacional Republicana, o 1.º Sargento e Chefe do Núcleo Ambiental da GNR, Aldo Branquinho.

Neste debate foram discutidos temas como a influência do ordenamento do território na gestão dos incêndios rurais, as dificuldades sentidas na prevenção e, também, no combate, bem como a gestão das operações nos incêndios de 2017, o impacto dos programas “Aldeia Segura” e “Pessoas Seguras” e o papel dos jovens na prevenção de incêndios. Na moderação do mesmo estive em específico um aluno do grupo.

No final os integrantes do debate felicitaram o trabalho desenvolvido pelos alunos. De referir uma citação proferida no debate: “o papel dos jovens passa pela prevenção e o que vocês estão aqui a fazer hoje é prevenção... falar e esclarecer sobre o tema”.

Alguns dos restantes alunos marcaram presença no debate.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

12 º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta fase de trabalhos os grupos do spot promocional passaram à edição dos conteúdos gravados anteriormente.

O grupo do documentário decidiu organizar a informação por ordem cronológica, então a estratégia criativa era arranjar a mesma informação nos diferentes anos e servir como termo de comparação. Tarefa que estiveram a desenvolver.

Já o grupo que dinamizou o debate esteve a ouvir o áudio completo e selecionar informação para ser adaptado a notícia.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO A

13 º CONJUNTO DE NOTAS

Os grupos do spot promocional apresentaram dificuldades na edição, e assim foi feito um acompanhamento mais próximo por parte de um dinamizador do projeto. Enquanto o outro dinamizador revia o texto do grupo do documentário e discutia a seleção de informação com o grupo do debate.

Em específico com o grupo de debate foi esclarecido que a seleção de informação depende o ângulo noticioso que queremos, ou seja, do contexto em que queremos escrever a notícia. Assim de todos os trechos de áudio que haviam selecionado foi feita uma seriação de cada e escrevemos um texto que conectasse os áudios.

fevereiro de 2023
RAQUEL TORRES GUERRA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO A
14.º CONJUNTO DE NOTAS

Para a última sessão do projeto foram feitas as ultimações dos conteúdos finais de cada grupo. Os grupos do spot promocional conforme iam avançando na edição deixavam-nos ouvir o conteúdo, e enquanto ouvíamos apontávamos melhorias na precisão do corte dos sons e no volume do som.

No grupo de debate foi apenas de rever o texto e passámos à gravação do conteúdo final. Em termos de edição era apenas juntar o áudio gravado pelos alunos e as declarações proferidas pelos participantes no debate.

Por último, o grupo de debate também iniciou os trabalhos de gravação e o esquema de sons que indicamos para fazer facilitou na edição, posteriormente.

fevereiro de 2023
RAQUEL TORRES GUERRA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO A
15.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era fazer uma breve avaliação do projeto Forest FM com entrevistas aos alunos. Na turma de 19 alunos, foram escolhidos 10 alunos, aleatoriamente, como amostra de resultados de apreciação do projeto.

As conclusões das perguntas mais relevantes para o estudo foram que:

- as atividades que mais gostaram foram a edição; interação com a comunidade (através de entrevistas); interação com entidades locais (bombeiros, proteção civil e autarquias); produção dos conteúdos finais escolhidos pelos próprios alunos (foram referidos o debate e o documentário); as atividades práticas (com recurso a jogos – kahoot);
- as atividades que menos gostaram, referidas pelos alunos, foram as sessões expositivas/teóricas; em certos casos a edição e a redação de texto para rádio;
- na amostra dos 10 alunos foi possível concluir que o momento em que ouvem mais rádio é durante as viagens de carro;

- o tipo de conteúdo que ouvem resume-se a: música notícias relatos de jogos e reportagens;
- nesta amostra representativa da turma, 9 alunos referiram que depois do projeto passaram a ter uma relação diferente com a rádio e apenas um referiu que essa relação com a rádio se manteve igual. A justificação para uma relação diferente com a rádio resume-se no facto de perceberem e terem uma maior noção do que é este meio de comunicação; por perceberem a diversidade de temas que são tratados na rádio, em concreto a temática dos incêndios; além de a participação nas sessões os ter incentivado a ouvir mais rádio;
- relativamente à pergunta sobre o Tema dos incêndios ser um tema que lhes interessava ou não. 9 dos 10 alunos incluídos na amostra referem que “sim”, que o Tema dos incêndios rurais era um Tema que lhes interessava e apenas 1 aluno refere não ser um tema que lhe interessava.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

1.º CONJUNTO DE NOTAS

O primeiro contacto com a turma teve lugar na sala de aula da turma. Em que iríamos desenvolver trabalho com 23 alunos do ensino secundário, do curso de Ciências e Tecnologia.

Procedemos à apresentação dos dinamizadores, o Projeto Forest FM, bem como os objetivos e estrutura do workshop de rádio.

Na atividade introdutória do *brainstorming* sobre qual era a palavra que associavam à rádio, os alunos referiram música, notícias, trânsito, meteorologia, programas de entretenimento e publicidade. Depois o concurso “super ouvido”, em que desafiamos os jovens a adivinhar atividades do quotidiano através do som também se traduziu numa dinâmica que entusiasmou a turma.

Em seguida a dinâmica com o jogo Kahoot, com o tema “O que sabes sobre a rádio?”. Devido a alguns problemas com a internet a dinâmica sofreu alguns problemas na sua realização. Contudo, permitiu que os dinamizadores esclarecessem as questões e elucidassem para algumas curiosidades e notas teóricas sobre os temas. Tanto que os professores responsáveis presentes também questionaram sobre alguns aspetos, mais propriamente sobre as rádios comunitárias e o seu surgimento.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot disponibiliza as principais conclusões foram que:

- 15 alunos indicam a RFM como a rádio mais ouvida a nível nacional, em vez da opção correta que seria a Rádio Comercial;

- a maioria dos alunos (12 alunos) indicam corretamente que o período do dia em que mais se ouve rádio é entre as 6h e as 10h;

- 21 dos 23 alunos reconhecem a Rádio Jornal do Centro como uma rádio local do distrito de Viseu;

- das opções: Rádio Comercial, Antena 2, TSF, e RFM, 11 alunos selecionaram corretamente a opção TSF como uma rádio dedicada à informação. 12 alunos selecionaram a Antena 2 e nenhum aluno considerou a Rádio Comercial ou a RFM;

- à afirmação “30% da emissão de música nas rádios portuguesas tem que ser de músicas portuguesas”, 16 alunos consideram que é uma afirmação verdadeira, 5 alunos uma afirmação falsa e 2 alunos não responderam (de referir que a afirmação apresentada é realmente verdadeira);

- 18 alunos consideraram que o som numa notícia serve três propósitos: informar, credibilizar e dar ritmo, o que fez com que selecionassem a opção “todas as anteriores”. Os restantes dividiram-se pelas opções em que cada propósito surge individualmente;

- 17 dos 23 alunos selecionam corretamente que em rádio tudo tem uma correspondência sonora, numa pergunta de verdadeiro/falso;

- 14 alunos indicam que uma rádio pirata é uma estação de radiodifusão sem autorização de funcionamento, o que corresponde à maioria das opções;

- 5 alunos indicam, corretamente, que uma das características de uma rádio comunitária é o facto de ser “aberta à participação da comunidade, focada na promoção da identidade local”, a maioria dos alunos (12 dos 23 jovens) optou por não responder;

- Na pergunta sobre o que é um *podcast*, 11 alunos indicam, corretamente, que é um “programa de áudio que pode ser ouvido/descarregado em plataformas streaming”. O que correspondeu à maioria das opções de resposta.

No seguimento da apresentação abordámos as principais características da rádio, bem como os conceitos de rádio comunitária e de *podcast*.

O assunto da rádio comunitária gerou algum debate na turma, ao certo sobre do que se tratava, como surgiam e como era o funcionamento através de voluntários. No tema dos *podcasts* os alunos referiram ouvir e seguir atentamente alguns mais direcionados para o entretenimento.

Para a última dinâmica, regressámos ao *brainstorming* para acrescentar conceitos, os acrescentados pelos alunos foram noções apreendidas durante a sessão.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

2.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão iniciámos com um desafio para distinguir diferentes conteúdos sonoros, entre os quais, a notícia, uma reportagem, relato de um jogo de futebol, um programa de entretenimento e até um direto. A maioria dos alunos notou facilidade em identificar os conteúdos, exceto o direto.

Prosseguimos a sessão para falar sobre as diferentes funções do som, o que para os alunos assumiram não ser assim tão óbvio, pois na sua perspetiva a mensagem seria apenas passada pela voz do jornalista e não pelos sons que acompanham os restantes conteúdos.

Em seguida introduzimos o conceito de *vox pop*, com o desafio dos alunos criarem o seu também. A turma foi dividida em grupos e seguiu um trabalho de acompanhamento dos grupos. As principais dificuldades prendiam-se com a estruturação das perguntas e como redigir o parágrafo introdutório.

Por falta de tempo na sessão os alunos comprometeram-se a questionar a comunidade sobre as perguntas que havia escrito.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

3.º CONJUNTO DE NOTAS

Demos continuidade aos trabalhos iniciados na sessão anterior e como os alunos tinham os conteúdos gravados, passámos à audição. Com a apresentação do programa de edição *Audacity*.

A primeira explicação foi sobre como importar os áudios, como cortar o som e conseguir movê-lo na pista, bem como fazer fade in/fade out. Os alunos demonstraram facilidade na aprendizagem do programa.

Durante o processo de edição alertámos os alunos acerca dos direitos de autor e quais e como os conteúdos sonoros que podem usar.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

4.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o intuito era abordar o tema do *storytelling* e de como pode ser introduzido aquando da construção de conteúdo jornalístico, de uma forma mais expositiva. Com o já abordado na sessão anterior perceberam mais facilmente que esta criação de histórias não se faz apenas pelo que está escrito e também pelos recursos sonoros que acompanham.

Posteriormente, escutámos exemplos de áudios criados com recurso ao *storytelling*.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

5.º CONJUNTO DE NOTAS

O início desta sessão foi com a dinâmica do kahoot, para introduzir o tema dos incêndios rurais. O jogo era sobre “O que sabem sobre os incêndios rurais?”, com perguntas mais técnicas sobre a temática.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot disponibiliza as conclusões das questões mais relevantes foram que:

- 21 dos 23 alunos considera corretamente que podemos prevenir os incêndios rurais se “evitarmos fazer queimadas nos dias quentes”;

- quando questionados sobre como agir em caso de incêndio, 20 alunos clicam na opção “contactar o 112”, 2 deles selecionam a opção “esconder-se no espaço fechado mais próximo” e 1 aluno não respondeu à questão;

- 2 alunos consideram que “abandonar a casa é a melhor forma de autoproteção”, 19 alunos selecionaram corretamente a opção “falso” relativamente à afirmação anterior, 2 alunos optaram por não responder à questão.

Passámos à apresentação dos resultados preliminares do questionário implementado nas escolas, antes das sessões terem começado, de forma a avaliar quais são os conhecimentos e perceções dos jovens sobre os incêndios rurais. Durante a exposição dos resultados obtidos os alunos iam questionando acerca da problemática

dos incêndios rurais e contaram algumas experiências sobre os incêndios de 2017 que vivenciaram.

Refletiram ainda sobre a sensibilização ser uma atitude ao seu alcance para ajudar na prevenção dos incêndios.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

6.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão propusemos aos que analisassem notícias de imprensa escrita sobre a temática dos incêndios. Cada grupo escolheu uma notícia na qual teria de identificar os seguintes aspetos:

- título;
- recursos utilizados na notícia;
- fase do ciclo de incêndio;
- número e classificação da fonte;
- contexto da notícia;
- se existe ou não uma recolha de imagens e declarações de pessoas vulneráveis em contexto de incêndio;
- se a informação da notícia é factual ou especulativa;
- em caso de se tratar de uma transmissão em direto se era justificável.

Os últimos três aspetos eram os que nós debatíamos com eles. No caso desta turma, foi unânime considerarem que era errado serem feitas recolhas de imagens ou testemunhos de pessoas afetadas diretamente pela experiência de um incêndio, pelo menos de *imediatos* (em certa razão porque fizeram isso nas experiências que tiveram com os incêndios e perceberam que estava errado). Assumindo que o trabalho de recolha de informação deve ser feito passado algum tempo dos acontecimentos.

Consideram sempre que a informação veiculada nas notícias é factual, pelo facto de ser o propósito do jornalista veicular a verdade. Por fim, defendem que demasiado tempo numa transmissão em direto acaba por não acrescentar muito mais informação e que em certos casos pode atrapalhar os trabalhos dos operacionais no teatro de operações.

A turma relevou ter conhecimentos sobre literacia mediática e conseguiram analisar facilmente a notícia e identificar aspetos mais técnicos. Demonstram também uma grande consciência sobre a desinformação que é veiculada pelas redes sociais e referem apenas visitar sites em que depositem confiança.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

7.º CONJUNTO DE NOTAS

Como os alertas sobre a utilização dos recursos sonoros foi abordada anteriormente, nesta sessão passámos à apresentação dos conteúdos finais que iriam ser produzidos pelos alunos.

Neste caso resultou: um *vox pop* sobre o programa “Aldeia segura, pessoas seguras” e outro sobre a “literacia das pessoas acerca dos incêndios rurais”; uma entrevista ao Professor Galopim de Carvalho; uma entrevista ao Engenheiro de um projeto de recuperação florestal; um debate dinamizado com agentes da proteção civil, corpo de bombeiros e representantes de autarquias locais; e ainda uma notícia sobre os negócios de exploração dos recursos florestais da região.

Nesta sessão apenas decidimos e encaminhámos os grupos para os temas em que poderiam trabalhar informação relevante e estivesse relacionada com as suas preferências e interesses no projeto.

fevereiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

8.º CONJUNTO DE NOTAS

Como estávamos adiantados na orientação dos grupos, a proposta nesta sessão foi que os alunos criassem um percurso sonoro pela escola. De forma que através do som conseguíssemos perceber onde tinham andado na escola.

Seguisse o normal acompanhamento dos grupos, em que os dois grupos dos *vox pop* recolheram informação sobre os programas “Aldeia segura, pessoas seguras” e sobre atitudes de prevenção dos incêndios.

Já o grupo responsável por entrevistar o Geólogo Galopim de Carvalho, organizou a informação sobre o que poderia questionar relativamente à prevenção dos incêndios (nesta sessão, esclarecemos que a entrevista ira decorrer via zoom e seriam os alunos a orientar toda a entrevista).

Os alunos que ficaram responsáveis pelo debate iniciaram a redação dos convites dos integrantes do debate. Neste caso há a referir o auxílio necessário na redação de e-mails de índole mais formal.

Por fim, os alunos que quiseram abordar como a exploração de recursos florestais se traduz num negócio para a região procedeu à construção das perguntas para fazer aos produtores florestais.

Nesta sessão demos seguimento ao acompanhamento dos grupos. Nomeadamente, com os grupos do *vox pop* fizemos uma seleção da informação, visto que é um conteúdo de curta duração e havia muita informação. Destacar a qualidade da recolha de informação, bem como o seu tratamento e adequação para um texto de rádio.

O grupo de debate havia recebido e-mails a indicar a indisponibilidade no debate. Os que apenas poderiam comparecer foi um representante do gabinete técnico-florestal, o comandante dos bombeiros da região e uma representante de uma autarquia local (no caso da junta da freguesia mais afetada pelos incêndios de 2017).

No entanto, continuaram a construir perguntas para moderarem o debate. As recomendações dos dinamizadores foram no sentido de como introduzir as perguntas e orientar os participantes no debate para poderem falar de forma ordeira.

Com os alunos que iriam entrevistar o Geólogo finalizámos o guião de perguntas, em que apenas foi preciso esclarecer sobre a ordem das mesmas (primeiro seriam perguntas relacionadas com a profissão e o seu contributo para a área e depois perguntas que fossem pertinentes para o conteúdo que queriam construir).

No grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região, finalizou o guião de perguntas. Particularmente neste grupo, os dinamizadores acompanharam os alunos nas entrevistas aos produtores florestais.

No decorrido os alunos demonstraram algum nervosismo e nisto abordámos como deve ser feita a abordagem com o entrevistado. De referir que os alunos estavam presos ao guião de perguntas e não acrescentavam outras questões que pudessem ser-lhes úteis.

fevereiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

10.º CONJUNTO DE NOTAS

Na continuidade dos trabalhos os grupos dos *vox pop* terminaram os guiões de perguntas e no dia desta sessão acompanhámos os alunos enquanto faziam as entrevistas. Aspetos como o crescente à vontade na realização de entrevistas e nenhum acrescento de perguntas ao guião elaborado permaneceram.

O grupo responsável por organizar o debate continuou a articulação de perguntas e do texto introdutório sobre o tema/projeto Forest FM.

Os alunos, nesta sessão, já havia entrevistado o Professor Galopim de Carvalho e com a informação que tinha nas perguntas foi proposto acrescentar a perspetiva do representante do gabinete técnico-florestal para dar outra perspetiva sobre como o território fica afetado aquando de um incêndio.

Como o grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região já tinha todos os áudios, passaram à edição e organização dos conteúdos. Durante a escuta dos mesmo referiram o facto de terem captado os sons no local o que enriqueceu a sonoridade da notícia.

março de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

11.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão os grupos dos *vox pop* organizaram os áudios de forma a reunir as várias perspetivas dos seus entrevistados.

O grupo do debate organizou e dividiu as perguntas pelos elementos do grupo e pediram mais algumas dicas de como proceder na moderação.

O grupo que entrevistou o Professor Galopim de Carvalho esteve a redigir breves perguntas para o representante do gabinete técnico-florestal, a serem feitas posteriormente ao debate por ser um dos elementos que confirmou presença.

O grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região teve dificuldades na edição dos conteúdos que por limitação de tempo da sessão passou para a sessão seguinte.

março de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

12.º CONJUNTO DE NOTAS

Os grupos que dinamizaram os *vox pop* estiveram a gravar os textos para complementar as declarações recolhidas.

Neste dia realizou-se o debate, com a moderação de dois alunos do grupo, em que questionaram acerca do ordenamento do território florestal, de como é feita a gestão do incêndio e como procedem as ações de sensibilização/prevenção de incêndio, bem como as perspetivas dos incêndios de 2017.

Nesta sessão o grupo que entrevistou o Professor Galopim de Carvalho prosseguiu com a escuta e seleção das declarações da entrevista ao Geólogo.

Por fim, com o grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região ajudámos no processo de edição e nas dúvidas com algumas ferramentas. Essencialmente, o trabalho desenvolvido foi de limpeza dos áudios (hesitações, repetições, entre outros)

março de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

13.º CONJUNTO DE NOTAS

As tarefas para os grupos dos *vox pop*, nesta sessão, foram de editar o conteúdo final.

Os alunos que realizaram o debate estiveram a escutar as declarações dos vários participantes e a selecionar a informação pertinente para adaptar a uma notícia.

Como a breve entrevista ao representante do gabinete técnico-florestal já havia sido feita durante o debate, o grupo que entrevistou o geólogo pode ouvir o áudio e selecionar a informação pertinente. Que começaram a redigir no texto para o conteúdo final.

O grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região, gravou o texto para acrescentar ao conteúdo final.

março de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

14.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta última sessão ajudámos os grupos que ainda tinham tarefas para finalizar, como o grupo do debate e o que entrevistou o Professor Galopim de Carvalho, em que revimos o texto redigido e a posterior gravação.

O grupo que quis abordar a gestão de recursos florestais da região finalizou a edição do conteúdo.

Para os últimos momentos da sessão ouvimos os conteúdos finais de todos os grupos.

março de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO B

15.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era fazer uma breve avaliação do projeto Forest FM com entrevistas aos alunos. Na turma de 23 alunos, foram escolhidos 10 alunos, aleatoriamente, como amostra de resultados de apreciação do projeto.

As conclusões das perguntas mais relevantes para o estudo foram que:

- as atividades que os alunos gostaram mais, foram: edição, interação com a comunidade e a redação de texto para rádio;
- o que os alunos gostaram menos, foram as sessões com partes teóricas/expositivas, alguns também referiram a edição de áudio e as entrevistas;
- a maioria da amostra refere que ouve rádio durante as viagens de carro e a destacar 2 alunos que referiram ouvir rádio enquanto desempenham tarefas do dia a dia;
- numa das entrevistas um dos alunos referiu ouvir rádios locais, com a principal justificação de estar atento e mais informado sobre o que se passa na região;
- relativamente ao tipo de conteúdo todos referem ouvir música, em seguida surgem conteúdos como os programas de entretenimento, notícias e relatos de jogos;
- 4 dos alunos referem que a sua relação com a rádio alterou depois da participação no projeto, os restantes referem que essa relação com a rádio se manteve igual. Os que

responderam que usar hábitos e a relação com a rádio se manteve igual são aqueles em que já se denota uma rotina no que diz respeito ao ouvir rádio;

- sobre se o Tema dos incêndios rurais era um Tema de interesse para os alunos 9 responderam que “sim”. A justificação dessa resposta reside no facto de ser uma região com um historial relativamente aos incêndios, por num dos casos haver negócios ligados à exploração florestal e pelas experiências pessoais com incêndios;

- durante as entrevistas os alunos referiram que o papel dos jovens na prevenção dos incêndios pode ser na sensibilização da comunidade, na limpeza de terrenos e no caso concreto desta região, participar nas ações de vigilância florestal que são dinamizadas.

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

1.º CONJUNTO DE NOTAS

Depois de duas sessões piloto com a turma o regresso para a implementação do projeto decorreu com uma revisão de alguns conteúdos básicos acerca do universo da rádio.

Nas duas sessões piloto referida anteriormente as temáticas abordadas foram acerca de questões teóricas (o que é a rádio e como funciona; como entrevistar; como comunicar e falar em rádio, entre outros aspetos) e técnicas da rádio (como a gravação e a edição no *Audacity*, por exemplo).

Assim, o regresso a esta escola já para a implementação do projeto com a estrutura fechada foi através de uma abordagem dinâmica, com recurso ao jogo Kahoot!.

O primeiro jogo era designado de “O que sabes sobre a rádio?” e a cada pergunta os dinamizadores esclareciam cada opção de resposta e justificavam o porquê de ser aquela afirmação ser a correta.

Dos relatórios, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot! disponibiliza as principais conclusões foram que:

- 6 alunos indicam a RFM como a rádio mais ouvida a nível nacional, em vez da opção correta que seria a Rádio Comercial;

- a maioria dos alunos (6 alunos) indicam corretamente que o período do dia em que mais se ouve rádio é entre as 6h e as 10h;

- apenas 4 dos 8 alunos reconhece a Rádio Jornal do Centro como uma rádio local do distrito de Viseu;

- das opções: Rádio Comercial, Antena 2, TSF, e RFM, apenas 1 aluno selecionou corretamente a opção TSF como uma rádio dedicada à informação. 4 alunos selecionaram a Antena 2, 2 alunos a Rádio Comercial e 1 aluno a RFM;

- à afirmação “30% da emissão de música nas rádios portuguesas tem que ser de músicas portuguesas” a turma ficou dividida, visto que 4 alunos consideram que é uma afirmação verdadeira e 4 alunos uma afirmação falsa (de referir que a afirmação apresentada é realmente verdadeira);

- nenhum aluno considerou que o som numa notícia serve três propósitos: informar, credibilizar e dar ritmo. O que fez com que não seleccionassem a opção “todas as anteriores” e dividissem a sua opção por cada um dos três propósitos individualmente;

- 6 dos 8 alunos seleccionam corretamente que em rádio tudo tem uma correspondência sonora, numa pergunta de verdadeiro/falso;

- apenas 3 alunos indicam que uma rádio pirata é uma estação de radiodifusão sem autorização de funcionamento. A maioria indica que é uma rádio nascida na Internet.

- 5 alunos indicam, corretamente, que uma das características de uma rádio comunitária é o facto de ser “aberta à participação da comunidade, focada na promoção da identidade local”;

- Na pergunta sobre o que é um *podcast*, apenas 2 alunos indicam, corretamente, que é um “programa de áudio que pode ser ouvido/descarregado em plataformas streaming”. A maioria indica que, no seu entender, um *podcast* é uma “conversa televisiva entre um animador e um ou mais convidados sobre um tema”.

No caso desta turma de apenas 8 alunos, não houve questões ou dúvidas que fossem tema de debate. No entanto, notámos o interesse pelas temáticas; o interesse e participação dos alunos na dinâmica, bem como o seu envolvimento com o projeto.

Em forma de contextualização, neste regresso, que sucedeu às sessões piloto o número de alunos foi reduzido apenas para 8 (por opção dos professores responsáveis) e todas as sessões decorriam na sala de aula da turma, com o acompanhamento próximo do professor responsável. De referir também que esta turma pertencia ao ensino secundário do curso de Animador Sociocultural.

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

2.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão procedemos à apresentação dos diferentes conteúdos radiofónicos, em que abordamos com turma a pertinência de cada um (por exemplo, que uma notícia serve para informar, que a reportagem é utilizada para contar uma história menos recente com factos novos, que a publicidade tem um valor mais associado às vendas e serve de rendimento numa rádio).

Através de alguns exemplos mostrados à turma, explicámos também as diferentes funções do som.

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

3.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão dedicámos a nossa atenção à proposta da primeira tarefa prática que os alunos iam desempenhar, o *vox pop*.

Apesar da turma ter poucos elementos eram notórias a dificuldade de escrita e de estruturar a informação sobre o tema.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

4.º CONJUNTO DE NOTAS

Para iniciar esta sessão acabámos de rever as perguntas e textos introdutórios que os alunos haviam descrito. O que possibilitou que ainda pudessem gravar as repostas do *vox pop*.

De regresso à sala iniciámos a edição (visto que nas sessões pilotos lhes tinha sido explicado o funcionamento do *Audacity*). Pontualmente íamos esclarecendo dúvida nas ferramentas e na dificuldade em editar.

No processo de edição introduzimos questões como os direitos de autor no som e sites que poderiam descarregar diversos recursos sonoros.

Por fim, abordámos o conceito de *storytelling* e escutámos exemplos de histórias criadas com recurso ao *storytelling*.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

5.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão iniciámos com o jogo kahoot! sobre “O que sabem sobre os incêndios rurais?”, com perguntas mais técnicas sobre a temática dos incêndios rurais.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot! disponibiliza as conclusões das questões mais relevantes foram que:

- 6 dos 8 alunos considera corretamente que podemos prevenir os incêndios rurais se “evitarmos fazer queimadas nos dias quentes” e apenas 2 alunos consideram que “não é possível prevenir os incêndios rurais”, considerando a afirmação anterior como correta;

- quando questionados sobre como agir em caso de incêndio, 5 alunos clicam na opção “contactar o 112”, 2 deles seleccionam a opção “esconder-se no espaço fechado mais próximo” e 1 aluno não respondeu à questão;

- 4 alunos consideram que “abandonar a casa é a melhor forma de autoproteção”, 3 alunos seleccionaram corretamente a opção “falso” relativamente à afirmação anterior, 1 aluno optou por não responder à questão.

Posteriormente no debate dos resultados preliminares sobre os conhecimentos e percepções dos jovens, esta turma não revelou muitos conhecimentos sobre os incêndios rurais, nem estão sensibilizados para esta temática apesar de haver experiências recorrentes com incêndios na região.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

6 º CONJUNTO DE NOTAS

Como esta instituição de ensino foi das primeiras a chegar a esta sessão, a análise da cobertura mediática era feita com recursos a vídeos de reportagens televisivas e/ ou diretos sobre regiões afetadas pelos incêndios.

Nos diferentes casos mostrados os alunos referem que:

- no caso de um jornalista realizar uma emissão em direto no sítio onde mora e que lhe é emocionalmente próximo (em que no caso fica emocionado com a situação depois do jornalista em estúdio lhe perguntar como perspectiva toda a situação), os alunos referem que “é uma falta de profissionalismo”; neste caso foi explicado aos alunos a relação direta do jornalista com o local de onde estava a fazer a emissão e que é salvaguardado pelo código deontológico dos jornalistas que ele poderia recusar-se a não entrarem direto;
- os alunos são da opinião que quando uma emissão em direto interfere com o normal decorrer do combate ao incêndio no teatro de operações, torna essa mesma emissão desnecessária;
- referem ainda que emissões muito longas a descrever toda a situação, o cenário do rasto do incêndio e as perdas de objetos pessoais que tenham alguma conotação emocional não são pertinentes;
- mencionam ainda que que em certos casos as notícias sobre os incêndios podem gerar alarme e preocupação da população;

Neste sentido os alunos apesar de poucos conhecimentos jornalísticos indicam ter alguma noção do que deve ser os meios de comunicação social e de alguma literacia mediática.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

7.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão procedemos à apresentação dos formatos que poderiam usar para os conteúdos finais. Nisto resultou que os alunos, em grupo, escolheram trabalhar numa notícia, num *vox pop* e num spot promocional.

O restante da sessão foi dedicado a orientação das ideias para cada conteúdo, bem como ao início da pesquisa de informação.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

8.º CONJUNTO DE NOTAS

Esta sessão foi única e exclusivamente dedicada a pesquisa e recolha de informações para cada conteúdo, com o auxílio dos dinamizadores. Visto que os alunos revelaram não ter literacia digital para procurar devidamente informações sobre o tema que queriam (especificamente visitavam sites pouco credíveis e que eram escritos em português do Brasil, sem fazerem a adequação textual para português de Portugal).

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

9.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão foram terminados os trabalhos da pesquisa e recolha de informação e os alunos puderam passar a redação de texto.

No grupo responsável pelo *Vox pop* iniciaram a construção das perguntas.

No grupo do spot promocional houve uma seleção da informação pertinente, por ser um conteúdo com pouco tempo de emissão.

Os alunos que estavam responsáveis pela criação de uma notícia iniciaram a análise de vários gráficos que lhes serviriam de base para a criação da mesma.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

10.º CONJUNTO DE NOTAS

Na continuidade dos trabalhos iniciados na sessão anterior.

Com o grupo do *vox pop* houve um acompanhamento na revisão de texto.

O grupo do spot promocional foi aconselhado a criar um mapa sonoro para perceber e estruturar a forma como os sons iriam surgir durante a edição do conteúdo.

Por fim os alunos responsáveis pela criação de uma notícia foram auxiliados pelos dinamizadores para a interpretação das informações dadas nos vários gráficos, pois tratou-se de uma notícia documental.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

11.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o grupo do *vox pop* iniciou a gravação das perguntas, que mais tarde trouxe para sala de aula para começar a selecionar o importante.

Já o grupo do spot promocional começou a descarregar os recursos sonoros que iam utilizar, bem como a treinar a leitura do texto que mais tarde gravou.

O grupo responsável pela criação de uma notícia iniciou a estruturação da notícia e a redação de texto.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

12.º CONJUNTO DE NOTAS

Era um dos objetivos do projeto que os alunos tivessem interação com entidades/figuras técnicas ligadas ao tema dos incêndios, com esta questão a ser abordada nesta instituição de ensino, os próprios referiram o nome de Alexandre Borges, técnico superior da Autoridade Nacional de Emergência e Proteção Civil (ANEPC).

Assim, os trabalhos desenvolvidos nesta seção foram no sentido de abordar como se realiza uma entrevista, como devemos agir e comportar-nos, bem como preparar uma entrevista (no sentido de investigar mais sobre o nosso entrevistado, informações relevantes, perguntas com temáticas que interessem a comunidade que for ouvir aquele conteúdo e perguntas que respondam ao tema que estamos a abordar.

Nesta sessão desenvolvemos todo o guião de perguntas, num trabalho que envolveu toda a turma (de 8 alunos), em que cada um iria ter oportunidade de fazer uma pergunta ao entrevistado.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

13.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão foi quando a turma entrevistou Alexandre Borges. Durante a entrevista os alunos exploraram questões relacionadas com diversos temas relacionados com a proteção civil e, mais especificamente, com os incêndios rurais, nomeadamente as medidas de prevenção, os comportamentos das pessoas, a abordagem dos *media* aos incêndios e o nível de literacia das pessoas para esta problemática. O técnico superior alerta, ainda, para o papel fundamental das populações na resposta aos incêndios rurais, nomeadamente o dos jovens, por terem maior facilidade em assimilar informação e em adotar comportamentos preventivos.

Os alunos revelaram algum nervosismo durante a entrevista. De notar também que não acrescentaram nenhuma pergunta durante a conversa.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

14 º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão foram feitos os trabalhos de ultimação dos conteúdos finais. O grupo do *vox pop* apenas teve de editar o texto que haviam gravado e as declarações da comunidade.

O grupo do spot promocional teve algum auxílio no processo de edição, pois apresentava dificuldades no processo de edição e de estética sonora (os sons não estavam bem cortados, nem equalizados e a cadência criada não era apelativa)

O grupo responsável pela notícia terminou a redação do texto com um dos dinamizadores, que mais tarde foi gravado (não precisou de muita edição devido à natureza da notícia, por ser documental). Sugestão do dinamizador que corrigiu o texto final foi acrescentar uma breve declaração final do Alexandre Borges, técnico superior da Autoridade Nacional de Emergência e Proteção Civil (ANEPC), de forma a corroborar as informações anteriores.

Por último, todos os conteúdos criados foram ouvidos por todos.

fevereiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO C

15 º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era fazer uma breve avaliação do projeto Forest FM com entrevistas aos alunos. Como a turma era apenas de 8 alunos, entrevistámos todos. Neste caso a totalidade da turma corresponde aos resultados de apreciação do projeto.

As conclusões das perguntas mais relevantes para o estudo foram que:

- as atividades que os alunos referiram ter gostado mais foi a interação com a comunidade, através de entrevistas; a realização dos conteúdos finais e a edição (no caso de um aluno);

- as atividades que os alunos referiram ter gostado menos, foi a edição (no caso correspondente a maioria das opiniões da turma); a redação de texto (pela dificuldade de estrutura e construção do texto para rádio) e num dos casos a edição;
- quando questionados sobre se ouvem rádio, 5 alunos referem que não ouvem e apenas 2 referem ouvir rádio regularmente. Os alunos indicam que ouvem *Spotify* e outras plataformas em detrimento da rádio;
- dos 2 alunos que referem ouvir rádio, estes mencionam que os conteúdos que ouvem são música e notícias;
- 7 dos alunos assumem que passaram a ter uma relação diferente com a rádio após a participação no projeto, um deles referem que esta relação com a rádio se manteve igual;
- as principais razões para a mudança de relação com a rádio são o facto de perceberem como este meio de comunicação funciona, além de os ter incentivado a ouvir mais rádio;
- para 6 dos alunos o tema dos incêndios rurais era um tema que lhes interessava, 2 dos alunos referem não ser um tema de interesse para eles;
- na questão sobre refletirem o papel dos jovens na prevenção dos incêndios rurais todos os alunos referem a importância da limpeza dos terrenos e a sensibilização à comunidade.

outubro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

1.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta instituição de ensino a primeira abordagem decorreu no espaço da biblioteca escolar, onde as duas turmas se juntaram para acolher o projeto Forest FM. De referir que as duas turmas a que nos referimos pertencem ao ensino básico e trabalhamos com 44 alunos no total.

Neste sentido, precedemos à apresentação dos dinamizadores e do propósito do projeto Forest FM. Depois disso fizemos um *brainstorming* com a turma, só que os conhecimentos sobre rádio apresentaram-se limitados, então os conceitos apresentados foram: apenas música. Houve quem ainda falasse nos *podcasts*, mas não são em si um conteúdo de rádio.

Como refere o alinhamento desta sessão partilhámos o código do jogo Kahoot Com os alunos, com o tema “O que sabes sobre a rádio?”. Dinâmica a qual promoveu um debate de ideias e dúvidas em algumas questões como as rádios pirata e rádios comunitárias.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot disponibiliza as principais conclusões foram que:

- 24 alunos indicam a RFM como a rádio mais ouvida a nível nacional, em vez da opção correta que seria a Rádio Comercial;

- apenas 12 alunos indicam corretamente que o período do dia em que mais se ouve rádio é entre as 6h e as 10h;

- 29 dos 44 alunos reconhece a Rádio Jornal do Centro como uma rádio local do distrito de Viseu;

- das opções: Rádio Comercial, Antena 2, TSF, e RFM, apenas 14 alunos selecionaram corretamente a opção TSF como uma rádio dedicada à informação. 22 alunos selecionaram a Antena 2, 2 alunos a Rádio Comercial e nenhum aluno selecionou a RFM, os restantes alunos optaram por não responder;

- à afirmação “30% da emissão de música nas rádios portuguesas tem que ser de músicas portuguesas”, 13 alunos consideram que é uma afirmação verdadeira e 25

alunos que é uma afirmação falsa (de referir que a afirmação apresentada é realmente verdadeira);

- 18 alunos consideram que o som numa notícia serve três propósitos: informar, credibilizar e dar ritmo. O que fez com que não seleccionassem a opção “todas as anteriores”, os restantes dividiram a sua opção por cada um dos três propósitos individualmente;

- 25 dos 44 alunos seleccionam corretamente que em rádio tudo tem uma correspondência sonora, numa pergunta de verdadeiro/falso;

- 25 alunos indicam que uma rádio pirata é uma estação de radiodifusão sem autorização de funcionamento, o que correspondeu à maioria das respostas.

- apenas 16 alunos indicam, corretamente, que uma das características de uma rádio comunitária é o facto de ser “aberta à participação da comunidade, focada na promoção da identidade local”;

- Na pergunta sobre o que é um *podcast*, 15 alunos indicam, corretamente, que é um “programa de áudio que pode ser ouvido/descarregado em plataformas streaming”.

Em seguida apresentámos as características da rádio. Além de abordarmos melhor os conceitos de rádio comunitária e de *podcast*.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

2.º CONJUNTO DE NOTAS

Esta sessão foi dedicada a aprender a distinguir os diferentes conteúdos radiofónicos (entre os quais notícia, reportagem, relato de futebol, programa de entretenimento e um direto). Depois, através de vários exemplos áudio, mostrámos as várias funções que o som pode assumir.

Continuámos esta sessão com a apresentação do que é um *vox pop*. Foi proposto o desafio de criarem o próprio. Nesta sessão os alunos conseguiram redigir o texto introdutório, bem como as perguntas. Por falta de tempo na sessão os alunos

comprometeram-se a gravar as perguntas com a comunidade e os textos introdutórios em tempo não letivo.

Desta segunda sessão para as restantes as duas turmas têm sessões separadas.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

3.º CONJUNTO DE NOTAS

Como os alunos já tinham os conteúdos de áudio gravados para conseguirem editar o *vox pop*, nesta sessão apresentámos o programa de edição *Audacity*.

Esta sessão extrapolou o tempo e acabámos por ocupar o tempo seguinte da disciplina, pois eram muitos alunos em cada turma, com dificuldades e dúvidas frequentes na edição.

Durante o esclarecimento de dúvidas alertávamos para as preocupações com os direitos de autor dos sons e cuidados a ter.

novembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

4.º CONJUNTO DE NOTAS

Esta sessão, por génese mais teórica, deu a possibilidade de abordar o tema do *storytelling* e de como se adequa à produção de conteúdo jornalístico. Por fim, apresentámos exemplos de conteúdos áudio com recursos ao *storytelling*.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

5.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão por estar na planificação a dinamização do jogo kahoot Os professores responsáveis levaram os alunos para a biblioteca escolar (até então as sessões tinham decorrido em contexto sala de aula).

Passámos à apresentação da dinâmica para os alunos, sobre “O que sabem sobre os incêndios rurais?”. Porém havia complicações técnicas de internet o que não possibilitou

a participação de todos os alunos na dinâmica. Como explicação para serem 36 alunos em amostra numa população total de 44 alunos.

As turmas participaram separadamente conforme o estabelecido no horário de cada, mas os resultados seguintes apresentam-se juntos, de forma a haver uma noção por escola e não uma distinção por turma.

Do relatório, pergunta a pergunta, que o jogo Kahoot! disponibiliza as conclusões das questões mais relevantes foram que:

- 27 dos 36 alunos considera corretamente que podemos prevenir os incêndios rurais se “evitarmos fazer queimadas nos dias quentes” e 3 alunos consideram que “não é possível prevenir os incêndios rurais”, considerando a afirmação anterior como correta. Além de 6 alunos optarem por não responder;

- quando questionados sobre como agir em caso de incêndio, 26 alunos clicam na opção “contactar o 112”, 4 deles selecionam a opção “esconder-se no espaço fechado mais próximo”. De referir que 1 alunos selecionou a opção “anunciar nas redes sociais” e outros 5 alunos não responderam à questão;

- 15 alunos consideram que “abandonar a casa é a melhor forma de autoproteção”, 16 alunos selecionaram corretamente a opção “falso” relativamente à afirmação anterior, 5 alunos optaram por não responder à questão.

A discussão sobre o relatório preliminar não era aplicável neste contexto, pois estes alunos não responderam ao questionário.

dezembro de 2022

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

6.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sexta sessão foi lançado o desafio aos alunos de fazerem uma análise mediática de notícias. Divididos por grupos de trabalho, escolheram as notícias e analisarem o texto jornalístico de acordo com os seguintes parâmetros:

- título;
- recursos utilizados na notícia;
- fase do ciclo de incêndio;
- número e classificação da fonte;

- contexto da notícia;
- se existe ou não uma recolha de imagens e declarações de pessoas vulneráveis em contexto de incêndio;
- se a informação da notícia é factual ou especulativa;
- em caso de se tratar de uma transmissão em direto se era justificável.

Durante a correção do que cada grupo havia escrito debatíamos com os alunos sobre os três últimos parâmetros. No caso destas duas turmas as opiniões dividiam-se, mas muitos eram os alunos que respondiam ser normal e tranquilo entrevistar pessoas que estivessem de alguma forma vulneráveis em contexto de incêndio, visto que eles eram uma fonte de informação importante por ter assistido a tudo. Apenas os que tiveram alguma experiência com incêndio referem que é errado abordar alguém neste contexto.

Referiram também que uma notícia deve ser sempre factual pois é o que se espera dela.

Por fim, mencionam que o direto, mesmo com muito tempo de transmissão, é justificável pois a jornalista está no local e o que acontecer a qualquer momento pode ser noticiado; que as pessoas podem sempre ver o que está a acontecer no local em tempo real, mesmo que com informação repetida; a informação repetida e constante faz sentido para quem ligar a televisão a qualquer momento pode saber o que se passa.

Quando confrontados com uma perspetiva diferente sobre as emissões em direto assumem fazer-lhe mais sentido uma emissão longa que conte os pormenores.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

7.º CONJUNTO DE NOTAS

Como os alunos já haviam sido alertas para as preocupações a escolher os recursos sonoros e dados alguns sites que poderiam recorrer. Nisto e por ser também a última sessão antes das férias do Natal os alunos foram desafiados a captarem sons da floresta, como objetivo de poderem criar uma base de dados sonora com os sons que eles gravaram.

Posteriormente, o desafio foi os alunos pensarem num percurso sonoro, produzido em ambiente escolar.

Inicialmente, estruturaram num papel os sons que queriam gravar e depois iniciaram as gravações.

Grande parte dos grupos apenas gravou sons aleatórios, sem que se percebessem um enredo sonoro; outros gravaram o percurso para a casa de banho e apenas um grupo teve a ideia que simular uma sessão de estudo, recorrendo aos sons do fecho do estojo/canetas/o barulho de escrever.

Neste desafio os alunos notaram-se motivados, só que acabaram por não corresponder ao propósito, apesar dos exemplos mostrado de que seria expectável para a tarefa.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

8.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era apresentar os formatos dos conteúdos finais a produzir pelos alunos.

No contexto que envolve as duas turmas temos: entrevistas com o representante do gabinete técnico-florestal, com o comandante dos bombeiros da região e com o presidente da câmara municipal; além de notícias acerca da vigilância florestal, sobre os programas “Aldeia Seguras Pessoas Seguras” e sobre o conhecimento da comunidade sobre prevenção de incêndios; um documentário sobre o património florestal/turístico da região e outro que aborda o historial do incêndios no concelho, por fim um *vox pop* para saber se as pessoas sabem como agir em caso de incêndio.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

9.º CONJUNTO DE NOTAS

Pelo facto de serem duas turmas e uma quantidade relevante de trabalhos a desenvolver, tentámos que todos os grupos estivessem na mesma etapa de trabalho.

Assim, nesta sessão todos procederam à pesquisa e recolha de informação. Pela aprendizagem feita noutras disciplinas, como TIC – tecnologias da informação e comunicação, a literacia digital dos alunos era significativa, ao que as informações recolhidas eram pertinentes e úteis.

janeiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

10.º CONJUNTO DE NOTAS

Para esta sessão iniciámos a redação dos textos, principalmente as perguntas, no caso dos *vox pop* e entrevistas.

Para os alunos que escolheram o documentário aconselhámos a que seleccionassem informação importante e que a simplificassem a uma sintaxe simples para gravar.

Para os alunos que iriam escrever notícias abordámos a estrutura de uma notícia e como deve ser organizada a informação.

Por serem muitos alunos e pela necessidade de acompanhamento constante das tarefas a desempenhar os professores responsáveis pelas disciplinas ajudavam na redação e de texto. Principalmente pelo facto de já ser um trabalho de algumas sessões e por trabalharem em grupo, os alunos dispersam do objetivo e conversam ou jogam no telemóvel.

fevereiro de 2023
RAQUEL TORRES GUERRA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO D
11.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão ajudamos cada grupo. Para esta sessão iniciamos a redação dos textos, principalmente as perguntas, no caso dos *vox pop* e entrevistas.

Para os alunos que escolheram o documentário aconselhamos a que seleccionassem informação importante e que a simplificassem a uma sintaxe simples para gravar.

Para os alunos que iriam escrever notícias abordamos a estrutura de uma notícia e como deve ser organizada a informação.

Neste dia realizaram-se as entrevistas com as entidades externas que decorreram com o acompanhamento dos dinamizadores. Durante as entrevistas os alunos demonstraram alguma dificuldade na abordagem com o entrevistado, com uma postura muito agarrada ao papel, sem acrescentarem mais perguntas.

fevereiro de 2023
RAQUEL TORRES GUERRA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO D
12.º CONJUNTO DE NOTAS

Como exemplo o grupo que construiu a notícia sobre os programas “Aldeias seguras Pessoas seguras” tem dificuldade em indicar a fonte das declarações, além da confusão em articular as citações das entrevistas com o corpo da notícia. Apesar disso conseguem priorizar a importância das fontes e conseguem hierarquizá-las no texto jornalístico.

Outro exemplo no contexto destas turmas é que, depois da entrevista realizada, conseguem identificar o que é mais importante e resumir a informação, só que depois não conseguem criar uma linha orientadora para a notícia. Neste seguimento abordamos como é a estrutura de uma notícia e auxiliamos os alunos na redação de texto.

Em suma, é transversal a dificuldade em selecionar as citações e a informação mais importante. Muitas vezes retiravam frases fora do contexto sem que lendo-as apenas se percebia o que se queria dizer.

Os dinamizadores explicaram que as citações retiradas de um as entrevistas têm de ser autoexplicativas e que corroborem o que está escrito no resto do texto jornalístico. Num exemplo de um dos grupos eles referiram retirar a citação da história que o entrevistado havia contado e que estava bem, pois eles sabiam o que queriam dizer. No entanto, a frase selecionada - “naquele dia só víamos colunas de fumo” - não tinham informação suficiente por si só e nem estava coadunada com a linha orientadora da notícia, que abordava o tema da prevenção dos incêndios e como a autarquia promovia a sensibilização da comunidade.

Alguns alunos de conteúdos mais simples iniciaram as gravações. Neste caso há a destacar que a leitura é um aspeto em que os alunos revelam bastante facilidade e capacidade, a dicção é bem feita e pontuação e articulação das palavras também.

fevereiro de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

13.º CONJUNTO DE NOTAS

Outros alunos que tinham acabado de redigir os textos na sessão anterior apresentaram os conteúdos já gravados. Relativamente a este aspeto, há a referir que os alunos chegaram com todos os conteúdos gravados e com bastante qualidade, sendo bastante autónomos nesse aspeto. Estes alunos passaram logo para a fase de edição.

Quanto à edição demonstram facilidade em trabalhar com o *Audacity*, em certos casos não equalizam os sons. Só que muitos alunos pedem para editar no telemóvel (por já editarem vídeos e áudios para as redes sociais).

abril de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

14.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta última sessão os trabalhos foram finalizados e demos prioridade à edição e dúvidas dos alunos. Pois queríamos que editassem no *Audacity*.

Por fim, foi feita a audição dos conteúdos criados.

abril de 2023

RAQUEL TORRES GUERRA

INSTITUIÇÃO DE ENSINO D

15.º CONJUNTO DE NOTAS

Nesta sessão o propósito era fazer uma breve avaliação do projeto Forest FM com entrevistas aos alunos. Dos 44 alunos com os quais trabalhámos no projeto foram entrevistados 10 alunos. Esta amostra de 10 alunos inclui 5 alunos de cada turma, de forma a ser o mais representativo possível e poder corresponde aos resultados de apreciação do projeto.

As conclusões das perguntas mais relevantes para o estudo foram que:

- as atividades que os alunos referiram ter gostado mais, foram: a interação com a comunidade através de entrevistas; o facto de poderem trabalhar o tema dos incêndios; as dinâmicas com jogos durante as sessões e poderem ter trabalhado em grupo;
- as atividades que os jovens referem ter gostado menos, foram: a redação de texto e a pesquisa de informação;
- todos os entrevistados referem que só ouvem rádio durante as viagens de carro, pois os conteúdos que mais ouvem estão no *Spotify* ou noutras plataformas;
- os conteúdos que ouvem são música, programas de entretenimento e notícias;
- os 10 alunos referem que passaram a ter uma relação diferente com a rádio, tanto que o projeto os incentivou a ouvir mais rádio ia perceber como funciona este meio de comunicação;
- 9 dos alunos referem que o tema dos incêndios rurais lhes interessava, pelo facto de serem recorrentes na região; apenas um aluno refere não ter interesse pela temática dos incêndios rurais;

- os entrevistados enumeram que o papel dos jovens na prevenção dos incêndios baseia-se na sensibilização da comunidade e na limpeza dos terrenos;
- Os alunos referem ainda o pouco tempo de sessão, que várias vezes invalidou a não conclusão das tarefas.

Apêndice V – Guião das entrevistas

Perguntas da entrevista

1. Aborda de alguma forma questões sobre educação para os *media* durante as suas aulas? (Caso o Professor não seja de uma área associada – alguma vez surgiu uma conversa relacionada ao que passa nos meios de comunicação social durante as aulas?)
2. Na sua maneira de ver, a educação para os *media* deveria ser uma temática específica e abordada isoladamente ou deveria ser interdisciplinar?
3. Na sua opinião quais são os objetivos da educação para os *media*?
4. Considera que a educação para os *media* é mais importante atualmente do que antes? Em que sentido?
5. De que forma ajuda, ou já ajudou, os seus alunos a distinguir entre fontes de informação confiáveis e não confiáveis?
6. Como perspetiva a importância da colaboração entre as instituições de ensino e os meios de comunicação social?
7. Considera que a existência de uma rádio escolar poderia ajudar os alunos a terem mais consciência daquilo que são os *media* e da sua importância, bem como ajudá-los a ganharem consciência daquilo que falámos atrás, ou seja, a reconhecerem melhor as fontes de informação confiáveis, a combater as *fake news*, etc. [Se sim, porquê? Se não, porquê?]
8. Em que sentido projetos como o Forest FM são importantes nessa consciencialização?
9. Como avalia o impacto do Forest FM nos alunos em relação à educação para os *media*? Desde o *feedback* que foi tendo, o que foi possível observar nas sessões e dos próprios resultados no final.
10. Considera que a participação dos alunos no projeto Forest FM ajudou-os a desenvolver habilidades de alfabetização mediática (como por exemplo: análise crítica, interpretação e produção de *media*)?

Apêndice VI – Transcrição da entrevista – Carregal do Sal

A primeira pergunta era se nas aulas do Professor alguma vez surgiu alguma conversa relacionada com o que se passa nos meios de comunicação?

Sim. Várias vezes, muitas vezes, até porque nós no âmbito do curso de proteção civil uma das metodologias que utilizamos é trabalhar acontecimentos reais. Várias situações, ocorrências, acidentes graves, catástrofe, mas que que aconteceram... desde incêndios rurais, situações de intempérie: cheias, sismo e para podermos trabalhar esses temas inevitavelmente temos de recorrer às fontes.

Aquela que está mais próxima em termos de rapidez é a internet, claro que depois na internet encontramos um bocadinho tudo... encontramos relatórios, encontramos notícias, encontramos vídeos, encontramos um conjunto de informação disponibilizada de vareadas formas e que depois a trabalhamos. Não só na recolha de informação e claro que aí temos de ter em conta várias fontes, para de alguma forma tentar perceber de dizem todos o mesmo... estou a lembrar-me concretamente, por exemplo, de meios no teatro de operações. Se tivermos mais do que uma fonte, duas, três... as que forem, a dizer que estiveram x operacionais naquele incêndio nós vamos aproveitar estes dados, vamos assumir que é a informação correta. Portanto, não é só pela repetibilidade, de vários sites ou de vários sítios que nós consultamos os tais relatórios, outro tipo de documentos que consultamos, mas também pela fonte que nos dá essa informação... claro que se for uma informação que nós encontramos no site, neste caso, da Autoridade Nacional de Emergência e Proteção Civil poderá ser mais credível, do que um outro site que não pertence a entidade nenhuma.

E por isso, para ir de alguma forma ao encontro da questão, sim nós trabalhamos e aproveitamos as informações e falamos nos *media*... O aproveitamento dos *media* para serem uma mais-valia importante na passagem de informação à população, falamos nisso também... Se poderem ser aproveitados, uma vez que os canais existem, os noticiários existem, as plataformas digitais existe, então porque não trabalhar de mãos dadas com os jornalistas, com quem faz este tipo de trabalho, para chegarmos também à população com a informação que pretendemos, nós técnicos de proteção civil, que seja a informação correta e fidedigna de chegar... Pronto fiz aqui este parêntesis, porque me lembrei que no âmbito das aulas também falamos algumas vezes nesse tipo de

relacionamento agente de proteção civil com os órgãos de comunicação social, com os *media*.

E, por exemplo, quando os agentes de proteção civil têm de falar e abordar os meios de comunicação social é necessário um agente de proteção civil ter esse cuidado quando vai explicar o que aconteceu? Quase de os ensinar (os alunos) a falar com os meios de comunicação social.

Sim, claro que sim. Eu até costumo dar o exemplo de que é preferível levar informações e marcar pontos situação [com os meios de comunicação social] com alguma frequência, dependente também da ocorrência, mas é necessário ter esta preocupação, de x em x tempo passar informação a quem precisa da informação para produzir as notícias, do que não dizer nada e deixar que sejam os jornalistas a ir à procura da informação. Quando isto acontece, das duas uma ou das duas duas, eles não têm informação para o trabalho, para o trabalho que têm que apresentar, têm que fazer, então vão à procura... a irem à procura, indo à procura o que pode acontecer é encontrar informações que na verdade até podem ser reais, podem ser informações verdadeiras, mas que não era conveniente que fossem tornadas públicas ou então vão à procura de informações e se calhar as informações que vão divulgar não são as verdadeiras e então a partir daí perdemos de alguma forma até o controlo daquilo que se pretende passar.

Então é preferível marcar os tais pontos situação, para dizer que: o que aconteceu foi isto; neste momento o que já foi feito, foi isto e prevê-se que daqui a 1 hora ou 2 horas/ 2 dias a situação esteja resolvida ou o incêndio esteja dominado e esse tipo de questão. Eu penso que se isso acontecer, de alguma forma estamos a salvaguardar a imagem não só de quem está nas operações, eventualmente entidades, que quando não se verifica essa preocupação... lá está a imagem da entidade, organização ou para qualquer realidade, quer seja uma escola, quer seja um hospital, se acontecer uma situação qualquer e não houver a preocupação em designar alguém (isto previamente deve estar definido), mas alguém para de alguma forma receber e passar a informação aos órgãos de comunicação social alguém vai à procura das notícias e nós sabemos que há alguns peritos também em fazê-lo.

E na opinião do Professor esta questão da educação para os *media*, deveria ser uma temática específica, de uma disciplina apenas, ou envolver outras disciplinas, ter esta questão da interdisciplinaridade?

No meu entender faz sentido que seja algo transversal. Com a questão da interdisciplinaridade funciona melhor, porque eu sendo da parte técnica do curso se calhar estou mais à vontade com determinado tipo de questões relacionadas com este assunto do que propriamente com outras disciplinas. Por exemplo, o professor de português pode ser uma mais-valia para tornar um texto mais objetivo em função do público-alvo, em função de vários condicionantes.

Logo por aí também faz sentido que seja interdisciplinar e nem só português, como podemos tratar aqui noutras línguas; se forem certificar algum gráfico ou uma tabela, números no fundo de uma forma geral, podemos envolver a matemática... Eu estou sempre aqui a puxar a área, por exemplo, fazer um cálculo de um leito de cheia, podemos envolver aí outro tipo de disciplinas e se o que se pretende é passar a informação mais correta, de uma forma simples, objetiva, bem estruturada e também é importante, então por que não envolver várias disciplinas.

Para o Professor quais é que são ou podem ser os objetivos/ as premissas da educação para os *media*. O que é que na opinião do professor a educação para os *media* engloba?

Educação para os *media*... primeiro nós podemos dar a conhecer os vários meios de comunicação social, bem como a forma como se podem utilizar, não é... como é que se pode aceder, utilizar as novas tecnologias. Falamos na questão da internet é preciso ter uma atitude e comportamentos responsáveis e se calhar esta educação para os *media* pode começar por aí. E como eu também comecei por dizer no início nós e, no meu entender isto é transversal a várias áreas, podemos beneficiar e dar proveito e aproveitar ao máximo estas ligações que podem ser de alguma forma estabelecidas com os *media*. Mas mais uma vez, se a utilização for correta, for responsável, for bem aproveitado, eu acho que é um bocadinho por aí...

E considera que esta questão da educação para os *media* é mais importante atualmente ou antes/ ou se calhar é sempre a mesma?

Dependo do antes... se o antes for ontem, o hoje é muito parecido a ontem. Se o antes tiver já umas décadas, sou da opinião que atualmente temos de ter outros cuidados, outra atenção com o tema, porque há 20 anos não era toda a gente que tinha um telemóvel com internet, neste momento são raras as pessoas, a partir de uma certa idade, que não tem o telemóvel com ligação à internet.

Estou a referir-me ao telemóvel, porque o telemóvel anda sempre connosco e temos a facilidade não só de aceder à informação, como eventualmente tirar uma fotografia e partilhá-la *imediatamente*. Por isso, que vai ao encontro ao que eu acabei de dizer na questão anterior é que esta facilidade como nós utilizamos as tecnologias podem de um momento para o outro, desculpa a expressão, deixar-nos em maus lençóis... já não é a primeira vez que acontece alguém durante o horário de trabalho tira uma fotografia, publica e afinal de contas não tinha nada que o fazer, desde situações deste género a outras bem mais gravosas que vão acontecendo.

Daí esta educação para os *media*, na atualidade, fazer mais sentido do que há alguns anos e claro indo ao encontro de alguns públicos-alvo específicos, nomeadamente as crianças ou os jovens. Não quer dizer que seja tudo mau, o importante é que o uso, a utilização, o acesso seja controlado e seja responsável.

Às vezes com algum aluno já foi necessário ter de avisar ou explicar, ou seja, no sentido de eles terem que distinguir uma informação que é realmente de confiança de uma fonte fidedigna, de uma fonte que seja assim um bocadinho mais duvidosa. Já foi preciso necessário alguma vez explicar esta diferença?

Sim. O explicar se calhar já debatemos o assunto várias vezes. É claro que alguns já têm ideia que... por exemplo, nós aqui a nível nacional temos canais de comunicação mais credíveis do que outros. Até se brinca com o jornal não é... porque antes de acontecer eles já lá estão para fazer a reportagem e isso já serviu de exemplo para abordarmos esse tipo de assunto. Claro que nós também temos uma expressão onde há fumo há fogo, mas na verdade nem sempre as coisas acontecem como depois nos contam a história.

Então aí o que eu sugiro sempre, mesmo quando estão a recolher dados para fazer trabalhos, é tentarmos encontrar a mesma informação em fontes diferentes e utilizar sempre as fontes mais credíveis.

Eles têm dificuldade em perceber que às vezes há coisas que estão na internet que não são verdadeiras, eles percebem isso facilmente ou acham que tudo o que está na Internet é verdade?

Eu não quero acreditar que eles acham que tudo o que esteja na Internet é verdade o que por vezes me dá que pensar e de alguma forma... não é que me deixe muito preocupado, mas é motivo para os chamar a atenção e os alertar, é que se têm uma

informação qualquer numa rede social vão dar um prémio [situação dos *giveaway*] eles se calhar clicam logo naquele link...

O que eu quero dizer é que eles se calhar não têm a tendência para tentar primeiro perceber se aquilo é verdadeiro ou não, ou seja, parece uma notícia e quantas e quantas vezes é que acontece lançar a notícia que morreu fulano e aquilo depois é espalhado e partilhado por imensa gente e quando se vem a saber afinal não morreu nada.

E quem diz este exemplo diz outro, ou seja, este primeiro impacto os jovens aceitam, não têm se calhar a destreza e até a lembrança de “não sei se isto é verdade, portanto vamos tentar procurar”.

Há bocado o professor falava dos jornalistas andarem e mãos dadas com os agentes de proteção civil... agora trazendo para eles, porque eles como alunos vão ser esses agentes, era como é que o professor perspetiva a importância da colaboração entre as instituições de ensino (as escolas) e os meios de comunicação social? Como é que pode haver aqui uma relação entre estas duas instituições?

Conforme disse os meios de comunicação social têm um papel muito, muito importante, relevante no que diz respeito à comunicação, nomeadamente depois da passagem de informação à comunidade, à população, seja ela escolar ou não. Por isso eu vejo com muito bons olhos que exista os estabelecimentos e até o relacionamento, criar aqui estas relações institucionais, com os profissionais que trabalham nos vários órgãos de comunicação social também isso é fundamental. Relativamente à escola entrar aqui também na perspetiva de ser mais um elo, é possível, e eu tenho conhecimento de alguns cursos, algumas ações que já vão acontecendo, que vão relacionando a comunicação com diversas temáticas.

Eu acho que a escola aqui também pode ter um papel importante na preparação dos jovens, porque os jovens são quem está na escola, mas que um dia mais tarde podem ser essas pessoas a estarem à frente dos microfones a passar informação.

Mais uma vez a passagem informação tem de ser por quem de direito, não é qualquer pessoa num teatro de operações que vai passar as informações e depois para além disso tem de ser informação que deve ser passada, sem lançar pânicos, sem criar alarmismos, sem mentir... também me ensinaram isso quando eu estudei, omitir é uma coisa e eu dizer algo contrário àquilo que aconteceu... faz-me lembrar o caso de Chernobyl... é isso não é bom que aconteça.

Nós sabemos que a comunicação é fundamental na área da proteção civil, mas não é só entre nós, é depois para fora também, para a comunidade. E eu aqui estou a focar-me essencialmente na parte da resposta, mas também há a comunicação para o risco que deve acontecer atempadamente, uma fase de prevenção, de preparação de pessoas e de entidades e nessa situação mais uma vez é aproveitar os canais que temos para informar as pessoas. Tudo isto eu penso que é importante e que vai ao encontro do que tenho vindo a dizer, e aproveitar os órgãos de comunicação social, os canais que temos disponíveis para fazer chegar a informação e para a receber também.

Nós lá na escola fomos visitar aquela salinha da rádio, que funciona algumas vezes, mas vamos pensar que íamos pôr aquela rádio escolar a funcionar. De que forma é que a existência dessa rádio escolar poderia ajudar os alunos a ter mais consciência do que é que são os *media* e da sua importância, existir essa rádio podia ajudar os alunos nesse sentido?

Pois... o ter uma rádio não é só ou não deveria ser só para passar algumas músicas nos intervalos, podia ser aproveitada e pode ser aproveitada. No meu entender pode haver aqui um percurso, ou seja, haver aqui um caminho que pode ser percorrido até para definir como é que vai ser utilizada a rádio da escola, porque desde as notícias, desde situações até de agenda de calendarização de atividades que vão existir na escola ou que vão existir no concelho, penso que isso poderia passar também pela difusão da rádio da escola. Assim como de vez em quando organizarem outro tipo de atividades, estou-me a lembrar até entrevistas, debates, em que depois fosse possível fazer essa difusão para a escola, mas eventualmente para quem tivesse acesso... e agora penso que isso é relativamente fácil de concretizar, com recurso até à internet.

Assim como organizar alguns grupos e de vez em quando lhes ir mostrar como a rádio funciona. Isto pode de alguma forma ser interessante até para quem pondera nos estudos fazer algum tipo de trabalho ou em termos de vida profissional relacionada com a rádio.

Até alguns trabalhos que vão sendo feitos na escola, porque não terem transmissão e divulgação via rádio. Da mesma forma que existem clubes de várias temáticas podia haver o clube da rádio e então em vez de serem as mesmas pessoas, podiam ficar pessoas responsáveis por dinamizar a rádio e tentar encontrar formas de aproveitar.

Como é que o projeto Forest FM ajudou na consciencialização, dos alunos que participaram, para os *media*?

Ainda me lembro do arranque do projeto que foi com os jogos, algumas trocas de ideias, o *brainstorming* também e eu acho que começou muito bem. Terminou ainda melhor é a análise que eu faço... o balanço é mesmo muito positivo.

Eles próprios reconheceram na primeira pessoa de que estão dependentes dos *media* para recolher informação, não só para a recolher, mas depois também para a divulgar. Depois o recurso aos gravadores para recolher testemunhos, alguns programas para fazerem edição tudo isso no meu entender foi uma mais-valia e foi de extrema importante, para eles perceberem depois também como é que os conteúdos que ouvem na rádio são trabalhados.

Eu ainda me recordo que numa das aulas estavam alguém meio a sério, meio a brincar a distorcer a voz da entrevista que tinha feito... eles acham piada, mas é importante perceberem e alguns deles perceberam durante o projeto como é que se faz. Depois, desta já não recordo os nomes técnicos, mas desde o spot promocional, a entrevista o debate eles perceberam que o tempo de preparação varia de uns para os outros, o tempo de execução varia de uns para os outros... é conveniente fazerem aqui sim o trabalho de casa, para estarem bem preparados, para mudarem debate ou para conduzir uma entrevista. No fundo eu penso que que correu muito bem.

No seguimento do que o professor estava a falar dos alunos, queria perguntar-lhe especificamente sobre o feedback que foi tendo deles. O que é que os alunos conversavam com o professor sobre o projeto?

Podemos ver em duas partes. Num primeiro momento, eu penso que eles ainda nem sabiam bem o que é que vinha a seguir, ainda se sentiam um bocadinho perdidos no projeto. Mas, a certa altura, começaram a perceber efetivamente o que é que se pretendia e eles começaram a ganhar outro ânimo e outra motivação a partir do momento em que começaram a ir para a rua para fazer recolha de testemunhos ou a utilizar o gravador e depois a trazerem ou áudios e a editá-los, nessa fase eles começaram a aproveitar melhor, porque estavam também mais motivados e aliado a isso também novas aprendizagens, foi evidente.

E outro aspeto que comecei também a perceber, já mais na reta final, foi que alguns deles foram incentivados a sair da zona de conforto e o que acontece a seguir é eles

ficaram extremamente satisfeitos porque saíram da zona de conforto, as coisas correram bem.

O feedback foi muito positivo, eles fizeram coisas novas, coisas diferentes e perceberam até o funcionamento dos canais que já falámos, formas de recolher informação, trabalhar e partilhar informação.

Como é que o professor considera que a participação no projeto Forest FM os ajudou [aos alunos] a desenvolver algumas habilidades de alfabetização mediática?

Para responder a isso, posso focar-me num trabalho que foi feito no âmbito do Forest FM que foi o documentário, em que eles fizeram uma análise, fizeram assim um pequeno estudo sobre os incêndios de 2017.

E foram consultar algumas informações que estavam disponíveis na internet, mas daqueles incêndios que aconteceram há mais tempo não encontravam tanta informação como dos mais recentes, particularmente do de 2017, e isso de alguma forma obrigou-os a procurar outras fontes de informação e então mais uma vez foram eles que prepararam... claro que nós estávamos sempre na retaguarda, para o que fosse necessário ajudar/orientar... mas foram eles que fizeram os texto para enviar e-mails para pedir informação ao município, porque tem informação ao comandante distrital (agora sub-regional), fizeram estas pontes, estabeleceram estes contactos para poderem ter a informação.

Foram enviadas tabelas, foram enviados relatórios e eles tiveram que trabalhar dentro das informações e a certa altura eles tiveram que comparar aquilo que liam ao longo das notícias com o que estava escrito no relatório... E acho que de uma forma prática e aquilo que foi a construção do documentário, lhes permitiu ver isso mesmo, ou seja, perceberem que nem toda a informação que é necessária está disponível.

Já vimos que contribuiu para essa parte mais técnica e por exemplo nas competências transversais, em que sentido é que também poderá tê-los ajudado?

Quando mais não seja no âmbito deste projeto encontrarem formas de resolver situações em concreto, como por exemplo não terem determinado programa para interpretar aquela informação.

As experiências de como interagir com as pessoas, como organizar uma atividade, como foi o debate, por exemplo. Só por isso eu acho que já lhes vai dando alguma experiência neste percurso daquela que poderá ser a carreira de cada aluno.

Apêndice VII – Transcrição da entrevista - Mortágua

Professora, alguma vez durante a aula, surgiu alguma conversa relacionada com o que se passa nos meios de comunicação social?

Durante as aulas de matemática sim. Sim, muitas vezes mesmo, agora talvez não... mas, por exemplo, quando foi na altura do covid, há muitas expressões, há muitos termos que são utilizados e que eu depois exploro, nomeadamente, quando nos exercícios estavam à procura do pico da curva... tudo isso são coisas que vou buscar é eles agora no secundário o percebem.

Em termos do terceiro ciclo, às vezes é um pouco mais complicado, mas aí também sempre posso em termos de evoluções e estatísticas vamos sempre aos meios de comunicação buscar qualquer coisa sim.

E alguma vez eles trouxeram assim um tema de uma notícia que quisessem discutir com a Professora?

Há um tema que eles falam sempre, de 10 em anos, que a ver com os sentidos. Perguntam porque é que isto serve, porque é que é assim...

Em termos da própria educação financeira, do que eles ouvem os bancos, as taxas de juro, tudo isso também vem para a aula.

Na perspetiva da Professora a educação para os *media* devia ser uma temática só específica de uma disciplina ou devia ser interdisciplinar e envolver várias temáticas?

Eu acho que é transversal, porque há sempre algo que se ouve na rádio, ou que se vê na televisão ou que se lê... uma notícia que é explorada em contexto sala de aula e por diferentes disciplinas.

Então e o tema da educação para os *media*, na opinião da Professora, é mais eficaz de tratar e é capaz de ficar mais alguma coisa se for feito em várias disciplinas em várias perspetivas ou só numa maneira de ver?

Em várias, sem dúvida. O grande problema é que os nossos meninos não leem. Ouvir notícias, são capazes quando vêm para a escola, mas depois as viagens são pequenas muitos não ouvem e outros vêm de autocarro não ouvem mesmo.

A maioria das vezes temos que ser nós a levar esses conteúdos até eles e tentar motivá-las e despertar-lhes a curiosidade para isso. Porque há revistas super interessantes na biblioteca escolar, com artigos super interessantes e é muito difícil ver um menino a ler.

O espaço da biblioteca da escola ainda é um espaço que eles frequentam?

Depende muito, depende muito dos alunos. Mas eu eles a maioria das vezes, se os deixarem eles querem é ir para o computador para internet. Não é para estar a ler notícias, poderá ser para pesquisar um trabalho... assim uma coisa qualquer... dificilmente é para ler. E os que leem às vezes têm até alguma vergonha de o fazer.

O que é giro nestes grupos agora entre eles é estarem ao telemóvel e jogarem isto é o que eles consideram normal, alguém que fuja desse parâmetro já é o “betinho”.

Depois isso afasta-os um bocadinho da leitura, para mim, também tem que ser um bocadinho estimulado em casa... porque se não houver quem mostre que existe uma revista, quem mostre que existe uma vida para além do telemóvel a coisa fica por ali. Até depois todo o reflexo que isto tem em termos de linguagem, de escrita é brutal... e os nossos jovens infelizmente querem escrever e o telemóvel ou o computador corrigem tudo com o correto automático, quando vai para o papel aquilo são erros em barda.

Na opinião da Professora, o que é que envolve ou quais é que são os objetivos da educação para os *media*?

Eu acho que o mais importante é estimulá-los, fazê-los perceber que existem, que são importantes e pertinentes. Primeiro é estimulá-los para mostrar-lhes que existem, depois para além de lhes mostrar que existem é mostrar-lhes a sua pertinência, o quanto são úteis e depois também ensiná-los que é preciso haver ali um crivo.

Estou-me a lembrar, por exemplo, das notícias do Correio da Manhã que às vezes temos que filtrar muita informação e ter uma mente um bocadinho elástica para perceber.

A educação para os *media* é mais importante agora, do que antes?

Eu acho que é diferente. Estou a lembrar-me quando só existia a telefonia e o jornal... eu acho que importante sempre foi, mas ao ritmo que agora a nossa sociedade evoluiu, se calhar a importância redobrou.

Se pensarmos na economia, é importante acompanharmos a economia de um país e como é que conseguimos acompanhar se não pensarmos nos *media*... não conseguimos... Não conseguimos saber nada do que nos rodeia, no fundo é a nossa vida que está dependente de estarmos informados.

Se calhar agora terá de ser mais importante, a mensagem que é passada, a informação que é passada é completamente diferente do que era divulgado antes.

A Professora reconhece no nos meios de comunicação uma forma mais simples de tratar toda essa informação? Relativamente à temática da economia, os *media* tornam essa informação mais simples?

Eu acho que ajudam a compreender. Eu não consigo viver sem papel, por exemplo, e eu posso estar a ouvir uma notícia na rádio, mas eu preciso de a ler... Mas eu acho que ajudam e aí principalmente na rádio há debates que ajudam bastantes a perceber as coisas, mais até do que televisão.

De alguma forma ajuda ou já ajudou os alunos a distinguir uma fonte de informação ou uma informação que é confiável de uma que é menos confiável?

Nós tentamos, no âmbito agora da internet segura, ajudá-los a perceber e a falar das *fake news* e a distinguir determinada informação. Portanto nós tentamos sensibilizá-los para essa necessidade, de filtrarem aquilo que aparece e no fundo a importância de ver que fontes é que vão recolher a informação. É necessário irmos à procura dos sites com informação fidedigna, ao passo que eu se ouvir uma notícia a informação é segura e completa.

Como é que a Professora perspetiva a importância da colaboração entre as instituições de ensino e os meios de comunicação social?

É assim se andarem de mãos dadas é maravilha, conseguem fazer coisas maravilhosas em termos de divulgação, por exemplo, de algo que vai ser feito na escola e até participar. É completamente diferente fazer uma atividade na escola isolada, fazer uma atividade e divulgá-la e fazer uma atividade que foi divulgada e onde está a comunicação social, o impacto que tem é completamente diferente. Portanto se andarem todos de mão dada eu acho que isso era maravilhoso.

Imaginemos que aqui na escola iríamos criar uma rádio escolar, de que forma é que existir uma rádio escolar iria ajudar os alunos a ter mais consciência do que é que são os *media* e da sua importância?

Eu penso que já não houve essa tentativa, mas era lá está... só naquela perspetiva de ter música nos intervalos, ter rádio só para ter música. Talvez fosse uma boa pergunta para lhes colocar a eles, para ver o que é que eles acham... mas umas notícias flash que até podiam ir ao encontro dos objetivos e gostos deles e depois irmos introduzindo aos poucos outro tipo de notícias eu acho que era uma boa maneira de lhes despertar a curiosidade para os *media* ou estarem monitores onde estivesse a passar informação.

Mas a proposta da rádio escolar até foi uma das ideias ou de uma das listas da associação de estudantes ou para participar no orçamento participativo era alguma coisa assim...

Se calhar a rádio escolar, vamos imaginar, eles criarem até temas, debates, porque isso eles eram capazes de perceber... fazer o seu programa, todas as quartas-feiras à tarde haver um tema em debate. Seriam 2 ou 3 alunos que dinamizariam e convidavam outros, isso aí eu acho que eles também iam gostar. Mas eles a escolher o tema.

Como é que o projeto Forest FM, na opinião da Professora, são importantes nessa consciencialização também para os *media*? Ou se ajudaram de alguma maneira?

Eu acho que só, no fundo, tomar contacto com uma pequenina parte do como é que se faz, o que é necessário para produzir pode logo criar um gosto pela descoberta, pelo queria saber mais e até despertar também para a importância dos próprios *media*. Era o que eu dizia há pouco, aprender fazendo.

Vamos pensar em termos de produção, são meia dúzia de minutinhos, depois de tanto trabalho que lhes permite ter consciência do que é todo o trabalho, do rigor com que as coisas têm de ser feitas. Eu acho que sim...

E se tivesse de avaliar o impacto que o projeto teve nos alunos, qual é que foi o feedback que obteve deles?

Logo esse contato, o despertar para novas experiências, para novas realidades é um aspeto positivo. A outra parte, o desenvolvimento de competências como já referi, o ter de saber escrever, saber orientar um debate ou até o simples facto de ter de me expor para fazer uma entrevista é o desenvolver de outra competência... é assim um rol de competências que foram trabalhadas, poderão não ter chegado ao seu topo, mas já houve ali um primeiro momento, em que se trabalhou naquele sentido.

Considera que os alunos terem participado no projeto os ajudou a desenvolver algumas habilidades de alfabetização mediática?

Eu acho que os ajudou, se calhar, por enquanto na parte da produção, a parte da análise crítica que eu acho que ainda poderá vir depois. Por exemplo, quando eles selecionam informação é que desenvolvem a tal análise crítica.

Aborda, de alguma forma, questões sobre a educação para os *media* durante as aulas?

Diretamente não, porque neste curso de animação sociocultural não existe uma unidade de formação ou um tema que aborde especificamente isso. Portanto a educação para os *media* vem no seguimento dos projetos que desenvolvemos, das atividades que desenvolvemos, envolvendo essa parte, principalmente das redes sociais, principalmente de apresentação de trabalhos que pode ir buscar os *media*... de pesquisas também de ir buscar informação, mas diretamente não.

E relacionado com esses projetos às vezes, por algum momento, surgiu essa conversa do que o que é que os *media* fazem, ou o que é que os *media* noticiam, alguma notícia do dia...?

É acima de tudo os temas das *fake news*, não é porque... e da própria pesquisa... “Onde é que eu vou pesquisar?”; “Quais são as fontes que eu vou utilizar para a minha pesquisa?” ... porque eles não estão sensibilizados para isso, portanto tudo o que é nível de pesquisa eles têm pouco filtro de onde poderão ter as fontes mais verdadeiras, que realmente dão informação correta, os alunos é a primeira coisa que surgir no Google, Wikipédia. Portanto são coisas... é onde eles vão pesquisar e depois têm pouco filtro em relação a essa recolha de informação até que ponto é verdadeira, ou é correta, ou não... porque eles não têm essa sensibilidade e não tem essa experiência.

E se calhar tal como eles não sabem pesquisar e recolher esses dados também sabem ou não tratar a informação que depois fica?

Isso ainda é pior, porque quando falamos de pesquisa já a questão do filtro já é pouca, não é... e, portanto, eles fazem copy-paste, portanto, o tratamento de informação é copy-paste... não existe uma preocupação, um cuidado... eles nem sequer leem o que é que puseram nos trabalhos de copy-paste. Aparece muito por exemplo a nível PowerPoint a nível de trabalhos escritos, por exemplo brasileiro porque vão buscar a sites e a fontes que são brasileiras e, portanto, eles nem repara, mas por isso a nível de tratamento ainda é pior, por mais chamadas de atenção, eles não percebem. E lá está é a tal sensibilização, não estão sensibilizados e não fazem esse trabalho sistemático, ao longo da sua escolaridade, não é trabalhado o suficiente para eles ficarem sensíveis a isso.

Há bocado a Professora falou que não havia algo específico onde tratar esse tema. A Professora defende ou não que a educação para os *media* deve ser tratada numa temática específica ou deve ser por exemplo algo interdisciplinar, que envolva várias disciplinas?

É difícil envolver várias disciplinas, porque depois fica reduzido a nada que é o que acontece com muitos projetos que são desenvolvidos na escola. Nós temos n projetos de educação para os *media*, que vêm do Ministério da Educação, que vêm de jornais e de meios de comunicação que promovem esses projetos para os alunos participarem. Só que depois isto na prática e o resultado dispersa, e depois não fica o suficiente para que haja uma mudança de comportamento.

A nível da interdisciplinaridade desses projetos interdisciplinares acontece a mesma coisa a maior parte desses projetos ficam só no papel a dizer que foram cumpridos, e bem cumpridos, mas depois na prática é o momento ou é uma coisa tão pequena por que que acaba por se diluir e novamente os resultados a médio prazo não surgem.

E desses projetos todos que a escola é sensibilizada para promover, o que é que fica como objetivos ou qual é que é a perceção que a Professora tem dos objetivos de que têm educação para os *media*? O que é que entende que são os objetivos da educação para os *media*?

A nível do Ministério da Educação sinceramente é mostrar que se faz muita coisa e nas escolas acontece muito isto é que fica bem, porque nós temos que apresentar esses resultados, as escolas têm que apresentar esses resultados (como desenvolveram muitas atividades, como estiveram envolvidos em muitos projetos, isso dá pontos para a escola, dá pontos para os Professores) e o Ministério e aproveitam-se um bocado disso, ou seja, patrocina ou apoia muitos projetos de outras instituições que vêm para as escolas, mas depois é como eu digo na prática não tem uma concretização que permita, a médio prazo, haver um resultado para os alunos. Embora se diga que o objetivo é os alunos... só que é acaba por dispersar muito, porque é muita coisa, estão sempre muitos projetos a surgir, muitas coisas que é difícil tendo em conta as horas, tendo em conta os conteúdos que nós também temos que dar, a avaliação, digamos as matérias das disciplinas é muito difícil estar a aproveitar todos os projetos e mais alguns, porque não temos tempo, não conseguimos integrar de uma forma consistente, mas ao

mesmo tempo temos que apresentar resultados. Então acaba por ser mais fogo de vista do que propriamente aquilo que os alunos vão retirar desses projetos.

E os próprios alunos também se nota neles esse estarem sem norte, se calhar não saberem que está a acontecer não saberem como agir nesse projeto ou eles acabam por saber mais ou menos o que é que têm de fazer, quando lidam com esses projetos?

A questão aqui é que a aprendizagem pede sistematização e repetição, só assim é que há uma mudança de comportamento, se nós falamos em duas sessões ou mesmo num mês sobre reciclagem, mas depois não há um reforçar dessa informação não há um verificar se os hábitos mudaram se realmente houve alterações no comportamento, se não voltamos a insistir no assunto, se não se não andamos ali à volta do assunto perde-se. Então o que acontece com esses projetos é isso, durante o projeto há ali alguma coisa, por isso é que eu estava a dizer a médio prazo... porque no curto prazo a eles ficam com alguma coisa, mas depois se não há uma consistência, a trabalhar essas coisas que aprendemos no projeto, ele perde-se e isso é o que acontece... são tantos projetos, mas são tão pouco tempo, entre aspas, tão pequeninos, que no *imediato* pode ter algum tipo de impacto, mas depois não tem uma consequência, então voltamos à estaca zero.

Eles na altura até se podem sentir envolvidos e realmente perceberem a importância e trabalhar algumas competências, algumas ferramentas. Mas depois faltava aqui uma coisa mais consistente, ao longo do tempo, não ser só um momento.

Que fosse solidando todos os conhecimentos...

Imaginemos, educação para os *media* ou um tema mais específico nessa área 1 e depois daqui a 6 meses outro e depois no próximo ano 3, 4 [ou seja, no sentido do conteúdo estar dividido por módulos]... para ver o que é que já foi feito antes, voltar a isso e acrescentamos mais um bocadinho e depois voltar... e mais um bocadinho. Haver essa consistência ao longo do tempo, que é isso que depois vai dar resultados, mais permanentes. Portanto, porque mesmo nas próprias matérias, nós no curso abordamos temáticas que eles dão no segundo ciclo, por exemplo história, estudo do meio, aquilo que foram abordando por exemplo nível de política, organização do estado, por exemplo... estou a dar património cultural, estou a dar assim temas, eles não se lembram. Então é voltar outra vez à estaca zero e é voltar a repetir toda uma matéria, então isto acontece com as matérias elas já foram dadas já foram avaliadas, mas

passado um ano 2 ou 3 já foi entre e isso em matérias, então que o projeto é igual acontece isso.

A Professora considera que a educação para os *media* é mais importante agora do que antes ou não?

É mais importante agora no sentido de haver muitos locais onde podem ir buscar a informação, não é... e locais que não sabemos bem o que são como é que apareceram e onde é que também eles vão buscar a informação, porque às vezes há muita repetição de informação que passa de uns meios para os outros e deturpação de informação.

Antes o que havia? Havia a televisão que até podia ser manipulada politicamente, podemos ir por aí; mas depois havia os jornais, com jornalistas, efetivamente jornalistas com carteira profissional com uma formação ou pelo menos uma experiência de anos; a rádio também com os jornalistas, portanto estamos sempre a falar de jornalistas profissionais. O que é que acontece atualmente com as redes sociais, com a internet, principalmente, foi a grande mudança é que quem dá a informação, quem passa a informação, através dos blogs, através de sites, através de jornais virtuais o que for, não são jornalistas, não são profissionais que têm uma ética uma deontologia.

Tudo isso a maior parte que passa na Internet não tem isso e não está sujeito a isso, porque não é profissional, se eles vão buscar informação a um Instagram, qualquer pessoa pode passar a informação que entender e o acreditar depende de como é que eu vejo aquela pessoa e não qual é a sua formação ou de onde é que ela retirou ou se eticamente e deontologicamente foi feito isso.

Portanto, esse é o principal problema: quem são as pessoas que transmitem informação e de que forma elas foram buscá-la, porque como eu disse, muitas vezes é repetição de outra informação, ainda por cima, deturpada para chamar a atenção, porque como há muito o querer chamar a atenção e nós sabemos que determinados títulos, de determinada forma como dizemos as coisas vão chamar atenção e é mais nesse sentido que depois a qualidade da informação é relativa.

Dentro da sala de aula, por exemplo, já lhe aconteceu algum momento em que tinha de ajudar os alunos a distinguir uma informação que era confiável de uma que não era e passar por esse processo lhes tentar explicar o porquê?

Sim, em tudo, porque a eles não leem jornais, mesmo que sejam *online*, eles não leem informação e não ouvem a informação toda, portanto neste caso e desta turma eles

estão habituados às gordas... veem o título e chega. E eu acho que a nossa sociedade está muito a ir por aí e isso vê-se, por exemplo, às vezes quando alguém por exemplo no Facebook partilha uma notícia e as pessoas começam a comentar a partir do título da notícia, ninguém abre para saber o texto e o que é que aconteceu efetivamente, isso acontece-nos a nós, então aí eles muito mais, ou seja, eles não vão ao fundo, não vão ao fundo da informação não leem o texto. Então se é pelos títulos ou só porque ouviram falar... por exemplo há o filtro dos pais em casa, se veem as notícias, mas vai ser filtrado pelos pais, eles vão dar da maneira que eles que eles também veem e também recebem a informação. Portanto são muito influenciados por que não têm essa sensibilidade para eles próprios irem à procura da verdade ou ir à procura de mais informação para perceber ou enquadrar aquele título, por exemplo, ele terá um enquadramento e se nós não vamos atrás desse enquadramento e do resto da informação, ficamos sujeitos a achar que é uma coisa quando se calhar não tem nada a ver, então é muito essa influência e nota-se na sala de aula que é o que eles comentam sobre determinados assuntos é muito generalista e baseado em o que ouviram dizer e não eles, eles não têm... estou a falar obviamente desta turma, não tem a sensibilidade para eles irem à procura da verdade, à procura da informação, acreditam e claro se eu não vou à procura, se eu não tenho essa sensibilidade facilmente sou manipulado.

E esse é o perigo que eu acho, atualmente, e por exemplo nesta faixa etária, são facilmente manipulados, porque não vão à procura de mais... para tentar perceber. Já sabemos, quanto menos informação tivermos, facilmente somos manipulados.

E às vezes para ajudar a evitar essa manipulação, ensinar-lhes um bocadinho mais... à semelhança do que fizemos no *focus group* entre: escola, os pais e os jornalistas, em quem é que a Professora quem deveria ensinar ou ter um papel mais preponderante para ensinar sobre a educação para os *media*?

Estamos a falar de juventude, os pais não...É aquela fase em que os pais dizem uma coisa e se eles dizem então não quero, há uma recusa... claro que os pais podem ser envolvidos num projeto desse género, mas se calhar noutra abordagem. Portanto mais facilmente eles ouvem um profissional que eles não conhecem, portanto perceber isto do jornalista e perceber o seu trabalho e o que é que ele faz etc... e ele [o jornalista] pegar nisso para trabalhar essa parte da informação, do tratamento de informação, da

recolha, da seleção de informação... estarão mais disponíveis para isso do que propriamente se forem os pais a falar.

Mas voltamos ao mesmo, quanto mais o profissional se aproximar do que eles gostam e de com quem eles se identificam, melhor. Por isso é que por exemplo os *influencers* têm influência, porque a informação que eles passam é acreditada muito mais facilmente por quem a recebe, porque são pessoas com quem eles se identificam de alguma forma, então o que ela vai dizer, para mim, é muito mais forte, muito mais impactante do que se for o jornalista que eu nunca ouvi falar, nem sei quem é ou o pai... por isso é que os *influencers* são utilizados, porque exatamente geram esse impacto.

Então aí esse tipo de trabalho teria que ser com pessoas com quem eles se identificam ou pela idade ou porque têm terminadas características ou porque eles conhecem de alguma forma... e essas pessoas a passarem informação a alertar tem mais impacto neles, eles levam mais a sério.

Então a escola se calhar teria um papel de *mediador* e não tanto de ensinar. De conseguir juntar os alunos e essa pessoa?

Sim, portanto, a escola pode ter essa parte de criar um espaço para que isso aconteça, porque novamente não vou ser os professores, não vai ser a escola que vai ter esse impacto, porque eles também a colocam na posição dos pais, eles dão mais importância a outras pessoas e a outros profissionais, que não os profissionais da escola.

E a escola já está muito na rotina dele, ou seja, acabaria por não ser uma novidade...

E eles associam a trabalho, associam a sacrifício, associam a aborrecimento. E, portanto, logo isso queria aqui a barreira. O que ela pode fazer, lá está, é criar um espaço que permita isso acontecer, porque eles estão cá e então é aproveitar o facto deles estarem cá e não termos que ir buscá-los a algum sítio. Se for dentro de uma escola eles estão cá e, portanto, conseguimos orientar para que eles pelo menos estejam presentes e ouçam ou participem.

Mas é outro tipo de profissionais que vão ter mais impacto neles e que a mensagem vai assumir outra importância.

Como é que a Professora vê uma possível relação ou coexistência entre as escolas e os meios de comunicação social, como é que será que eles se podem relacionar, de forma a ser frutífero para os alunos?

Não sei...

Se calhar são dois mundos muito distintos...

Porque depende dos meios de comunicação que estamos a falar.

Então qual é que seria se calhar o mais eficaz para os alunos?

O único que eles seguem... YouTube, redes sociais... tudo o que estiver relacionado com várias redes sociais e eles também veem o YouTube sim, de resto não, porque não chega.

Eles não ouvem rádio, a não ser que esteja em casa a dar eles consigam ver; eles não seguem jornais, mesmo que sejam *online*; não leem jornais; não veem televisão a não ser algum programa mais específico que lhes chame a atenção por alguma coisa, mas a televisão generalista não é vista por eles. Pronto os canais de *streaming* alguns, mas de resto não veem televisão e, portanto, logo aí eles não estão presentes para receberem informação sequer, então tem que ser pelas redes sociais ou por uma mudança de estratégia desses meios de comunicação, entre aspas, mais tradicionais, que eles criem um canal, seja ele de que forma for, para chegar a estes estes jovens, porque da forma tradicional eles não conhecem.

Vai ter que haver uma grande transformação dos meios de comunicação social, já está acontecer obviamente, mas ainda vai ter que ser mais, porque quando esta geração dos meus pais, dos meus avós e até nossa... estamos aqui na fase dos quarentas, que apanharam a televisão a preto e branco para cores, 2 canais, para a mudança para 4 canais etc... mas ainda estamos ligados a tudo isso, líamos jornais, pelo menos aos fins de semana estavam nas casas, as pessoas iam comprar o seu jornal, nem que fosse ao fim de semana para ler ou as revistas de informação, isso perdeu-se, isso não existe atualmente, então temos aqui um fosso... estes jovens não têm esses hábitos, não compram jornais e obviamente nas redes sociais têm outros interesses. Tudo isto vai ter que levar a muita mudança a nível dos meios de comunicação, como é que eu crio canais para chegar a esta estas idades, a esta geração que vai ser adulta daqui a uns tempos, como é que eu chego a eles.

E nesse sentido de tentar chamá-los para os meios de comunicação, por exemplo, aqui na escola a existência de uma rádio escolar poderia ajudar os alunos a terem mais consciência do que é que são os *media* e da sua importância?

Nós temos uma rádio escolar, nós temos esse projeto e ela existe, são as condicionantes... quando é que ela vai tocar, nos intervalos? Os intervalos é este barulho

ninguém ouve a rádio. Funcionou no outro dia, num projeto que nós fizemos, que foi um cordão humano pela paz, onde pela rádio conseguimos dar informações sobre como é que se organizava e ao mesmo tempo que estava a acontecer haver essa informação aí funcionou.

Mas as pessoas estavam disponíveis para, agora quando é que ela vai ter programas... porque ou estamos nas aulas e não há programas ou estamos nos intervalos e não se consegue ouvir, nem eles têm interesse em ouvir esses programas... então como é que vai funcionar? Porque os alunos que participam nas rádios escolares também têm aulas e também têm compromissos, então quando é que eles vão fazer rádio escolar? É numa hora e quem é que vai ouvir... ninguém pode. Então como é que fazemos...

E esses alunos que integram a rádio escolar de alguma forma têm uma maior predisposição para ouvir notícias, para estarem mais informados, qual é que é o interesse gerador deles para estarem ali na rádio?

Porque são miúdos que se interessam pela comunicação, não pela informação. Embora dos que eu conheço são pessoas informadas também vêm de famílias que isso é um hábito e, portanto, com debates à mesa, com falar sobre os assuntos que se passam etc, há ali uma outra sensibilidade, mas é mais pela comunicação do que pela informação. O comunicar, o criar programas, a parte de música que eles também estão envolvidos.

É mais nesse sentido, como é que eu comunico com os meus colegas, como é que eu crio aqui momentos de comunicação, mais do que propriamente passar informação.

Será que existir essa rádio escolar e assim numa utopia se ela funcionasse maravilhosamente bem, será que essa existência de um meio de comunicação na escola os iria ajudar a ganhar mais alguma consciência para a era da informação?

Pelo menos seria um canal com os quais eles se identificam, por exemplo não só pelos organizadores, os editores/os que estão a coordenar o projeto são da idade deles, portanto há uma identificação conhecem, são amigos alguns, portanto há essa identificação e logo aí há essa abertura de canal e ao mesmo tempo se conseguirem nessas rádios haver uma interação, em que as pessoas possam participar de alguma forma, que depois é apresentado o resultado na rádio, que haja concursos projetos atividades que outros alunos, sem ser quem está a coordenar na rádio, possam participar, por exemplo os discos pedidos.

Ou seja, a interação faz com que eles se envolvam e que fiquem mais despertos e sensíveis quando há uma passagem de informação, eles vão estar atentos, eles vão estar mais alerta, porque há um envolvimento. Portanto teria que passar por aí, esse canal que pode ser uma abertura por causa da identificação das idades, com o perfil de quem está a fazer essa rádio escolar, mas ao mesmo tempo conseguir criar ali momentos de interação, momentos de chamada de atenção das pessoas que depois a outra informação já é levada mais a sério.

Em que sentido é que será que o Forest FM, neste tempo que teve na escola, ajudou muito pouco, isso é que eu pedia à Professora para poder refletir um bocadinho, na consciencialização desta turma?

Eu acho que a nível de consciencialização do trabalho que dá, porque se formos a ver a nível do resultado, o resultado não é uma coisa muito grande, tivemos ali uma entrevista, tivemos ali pequenas notícias, tivemos ali uma parte publicidade... portanto não foram conteúdos assim de 5 horas, mas para chegar ali todos os passos que tiveram que ser dados, eu acho que o Forest FM nesse sentido e aquilo que eu valorizei mais no projeto é começar aqui e acabar aqui, ou seja, ter uma estrutura e ao longo de um tempo... era aquilo que eu falava no início, ou seja, há uma estrutura, em cada momento há conteúdos que se vão acrescentando ao trabalho que já foi feito e portanto entende-se o processo.

E outra coisa que é importante, para além das ferramentas que eles aprenderam e que usaram, é a parte que eu também valorizo muito. Mas neste caso, por causa da área onde eles estão, o haver aqueles momentos de que eles estão à frente e que eles têm de assumir a iniciativa seja fazerem a entrevista ou falar em público, falar mesmo que seja para um gravador esse peso desses momentos, para mim é importante, porque eles têm que ter essa prática. Outra coisa que eu valorizei no projeto foi a consciência do trabalho que dá, ou seja, não é uma coisa que se faz em 2 minutos... fazer um texto, rever o texto, pensar outra forma, alterar, partilhar, trabalhar em grupo, ver as outras opções que os colegas dão, reformular e isso é um trabalho que lá está que eles não estão habituados... O ter que tratar essa informação para mim é muito importante.

E a versão deles que feedback é que teve dos alunos?

Eles gostaram do processo, gostaram lá está... e eles partilharam isso, das ferramentas que aprenderam, que não conheciam, como é que se fazia, os tais momentos de terem

que falar para um público, de terem que assumir a liderança perante um grupo e falar em voz alta, eles também valorizaram isso. Ou seja, embora fosse difícil e fosse custoso eles valorizam, foi uma experiência o ter que passar por esse receio.

O que eu acho que eles não perceberam bem, porque também não estão sensíveis para isso é o tema... os incêndios rurais, porque eles não têm esse *background*, veem na televisão as notícias sobre os incêndios e alguns deles também têm uma ligação grande às aldeias, mas ao mesmo tempo não é um assunto que lhes seja muito próximo e que eles tenham pensado muito sobre isso ou que vão buscar informação sobre isso. Portanto essa parte aqui entre nós vai se perder, o que vai ficar e o que ficou foram as ferramentas que eles adquiriram e a nível disto de tratamento, de ter que falar em público, de ter que dar a sua opinião para todos... isso fica, isso fica, agora a nível dos conteúdos não vai ficar.

A Professora considera que a participação destes alunos no projeto de alguma forma os ajudou a desenvolver estas habilidades de alfabetização dos *media*, ou seja, análise crítica, a interpretação, a pesquisa, a recolha... Se o pouco que eles sabiam antes ajudou a que eles melhorassem?

Ainda não tenho perceção disso. Acho que não, porque eles entendem a importância, portanto se nós lhes falarmos sobre isso, eles vão dizer sim tem razão, é verdade... mas depois não fazem, porque os canais que eles procuram e a sua envolvimento na informação da maneira que já está, está muito enraizada. Portanto não é assim de um momento para o outro, mesmo participando no projeto, que vai haver alterações.

As alterações e as pequenas alterações que vamos tentando, neste caso, tem a ver com o meu trabalho da exigência que eu tenho na apresentação de alguns trabalhos. Tem que se continuar a falar sobre isso e chamar a atenção sobre isso, porque senão vai se perder e tem que ser nestes momentos tem que ser aos bocadinhos.

Apêndice IX – Transcrição da entrevista – Tondela

Para o professor alguma vez surgiu uma conversa, em contexto de sala de aula, relacionada com os meios de comunicação social?

Sim. Eu sou Professor de ciências naturais, não é um tema que faça parte, digamos assim, explicitamente parte do currículo, mas nós recorremos muito aos meios de comunicação, sobretudo jornais e até programas de *podcast* e essas coisas todas e até de rádio quando abordam temas de relacionados com a ciência, portanto são materiais também trabalhados... são documentos trabalhados nas ciências, porque é uma forma também de lecionar o currículo de uma forma diferente, recorrendo a outras fontes e outros materiais, portanto os *media* fazem parte também da nossa prática letiva.

E na sua perspetiva, a educação para os *media* devia ser uma temática tratada especificamente numa disciplina ou devia ser interdisciplinar?

Eu acho que deve ter conteúdos que podem ser abordados especificamente em determinadas disciplinas, como por exemplo: português e as línguas. Mas eu penso que é um tema transversal, que as várias disciplinas podem tratar sem ser tratar dos *media*. Portanto os *media* ao serviço da própria disciplina e dos próprios conteúdos e da leção específica de cada disciplina, não sendo um conteúdo concreto digamos assim... era isso que eu estava a dizer há pouco relativamente às ciências, são também um recurso didático muito importante os conteúdos que são veiculados e difundidos pelos *media*.

Na perspetiva do Professor o que é que envolve e quais é que são os objetivos da educação para os *media*, como é que os entende?

Eu acho que os *media* e a comunicação social são muito importantes na sociedade atual, porque são transmitidas uma série de informações e uma série de notícias e de tudo isso que envolve as pessoas, que as compromete e que desenvolve também algum tipo de sentimentos. Portanto eu acho que é muito importante o trabalho que os *media* fazem, mas é importante esta educação para os *media*, porque nem tudo o que passa é fiável e é de valorizar, portanto às vezes até são notícias que não são verdadeiras, não são corretas, passam-se às vezes ideias erradas e, portanto, interessa os alunos terem realmente esta literacia dos *media* desenvolvida. E nós na escola temos essa preocupação, a própria rede de bibliotecas escolares têm na sua programação essa

preocupação da tal formação, da tal literacia dos *media*, porque é importante o aluno e os alunos, como cidadãos que são saberem distinguir o trigo do joio... e distinguirem o que é importante saber, o que é que é verdadeiro, o que é que é rigoroso de outras coisas que não são e que às vezes motivam até alguma agitação social.

Os *media* são sem dúvida nenhuma muito importantes para o fortalecimento da democracia e das nossas instituições democráticas, mas também podem ser uma arma poderosa contra a democracia, se forem mal utilizados e se forem mal interpretados pelos cidadãos, daí a importância da educação de todos para esta literacia dos *media*.

E de que forma é que as bibliotecas podem ajudar nesse desenvolvimento da literacia mediática?

A biblioteca escolar tem e faz parte da sua digamos assim do seu plano estratégico e é um é um dos domínios importantes, portanto as bibliotecas escolares são um suporte à escola para trabalhar as várias literacias. E a literacia mediática é uma das que está realmente elencada e há um conjunto de estratégias específicas para trabalhar esta temática. E as escolas fazem, em parceria com os vários projetos que as bibliotecas têm, desenvolvem vários projetos interdisciplinares nessa dimensão e este projeto que a escola aqui desenvolveu do Forest FM, que teve a participação de várias disciplinas, é também uma forma concreta de trabalhar esta temática.

Os alunos em contexto e com as mãos na massa, digamos assim, estão a trabalhar a literacia dos *media* e a perceber que não só a parte teórica é importante, mas depois esta prática, trabalhar em contexto e ver quais são as potencialidades.

E o Professor considera que a educação para os *media* é mais importante estudar atualmente ou antes?

Eu penso que foi sempre importante, mas hoje mais do que nunca, porque realmente a diversidade de oferta que nós temos e os meios tecnológicos e tudo mais... eu penso que a sociedade atual está encharcada, passo o termo, de informação, portanto em todo o lado. Os alunos e todos nós temos acesso a uma multiplicidade de informações, está ali tudo, aqui a dificuldade é realmente escolher o que interessa e o que tem valor e o que tem rigor e o que é correto e o que está certo, daquilo que não é e, portanto, esse saber escolher e saber analisar, saber resumir, saber retirar o essencial do acessório, é uma formação que deve ser trabalhada e são competências que devem ser trabalhadas e adquiridas aqui na escola... é importante e hoje mais do que nunca.

Penso que se já era importante no passado, sempre foi importante, hoje mais ainda, porque eu acho que este perigo para a tal democracia existe, e é real e nós temos que realmente ter essa formação e esse saber.

E de que forma é que o Professor durante uma aula ou em alguma situação ajudou ou ajuda os alunos a distinguirem as fontes confiáveis daquelas que não são?

Há técnicas, isso está definido, a própria rede a nossa biblioteca tem os manuais de ajuda e essas regras. Enfim a triangulação, portanto se aparece em vários meios de comunicação e em vários sites credíveis, é porque a informação que está a ser veiculada também será credível. Mas agora eu penso que é sempre importante a opinião crítica de cada aluno e de cada pessoa, nós não podemos engolir tudo o que nos põe à frente e mesmo uma coisa que nos parece credível, nós nunca podemos abdicar da nossa capacidade de pensar e de analisar e de formar um juízo de acordo com os nossos princípios valores. Não é estarmos a assistir passivamente, a aceitar tudo o que nos estão a dizer, portanto este espírito crítico, que nós procuramos incutir nos nossos alunos é muito importante e que se calhar é o primeiro critério que o aluno deve ter... ver se aquilo faz sentido ou não faz e depois se há dúvidas procurar nalgum local e os professores estão cá também para ajudar nessa matéria.

Como é que perspectiva a importância da colaboração e da relação entre as instituições de ensino e os meios de comunicação social?

Eu acho que credibiliza as duas partes, mas sobretudo os meios de comunicação social se houver aqui esta procura pelo rigor e pela importância de transmitir conteúdos, informações, seja o que for, de uma forma rigorosa e verdadeira e tiver a colaboração das instituições, do ensino superior, etc... credibiliza as duas coisas e ao mesmo tempo, permite que as próprias instituições de ensino continuem a utilizar e a usar estes recursos também como recursos didáticos e ao serviço do ensino e da aprendizagem.

Então imaginemos que aqui na escola íamos criar uma rádio escolar, de que modo é que isso poderia ajudar os alunos a terem mais consciência do que é que são os *media*, da sua importância e de como ganhar algum tipo de consciência *mediata*?

Eu acho que isso é importante. Aliás algumas escolas do agrupamento, nomeadamente, a escola do Caramulo já teve uma rádio escola, portanto eles tinham uma rádio escolar que transmitiram nos intervalos e era ali fechada na escola.

Alguns projetos que temos dinamizado aqui na escola são importantes para eles verem que como é que as coisas se fazem, como é que se processam, porque tudo isto depois envolve a parte de pesquisa, de escrita do guião, portanto tem todo um conjunto de tarefas que são muito importantes para adquirir as tais competências que nós estávamos a dizer. Mas não só da literacia dos *media*, também outras competências que depois são úteis para as várias disciplinas: o tal saber pesquisar, saber resumir, o saber passar à escrita, depois a ideia de um programa de rádio que tem que ser apelativo, o tema que eles vão falar... tudo isto envolve trabalhar uma série de competências que vão muito para além da literacia dos *media*, portanto traz mais-valias muito significativas para as várias disciplinas. Portanto eu acho que é importante este trabalho nas escolas. **Por exemplo, o Forest FM de alguma maneira foi importante nessa consciencialização dos alunos?**

Sim, porque os alunos debruçaram-se sobre um tema concreto, e aqui era a prevenção dos incêndios, e depois usando a rádio como meio de comunicação e de transmissão e de divulgação das suas conclusões e dos seus trabalhos, todo esse trabalho até chegar ao produto final do tal programa, há todo um trabalho preparatório que foi ao longo de todo o ano, que envolveu as várias disciplinas de geografia, de ciências, físico-química, português e até das línguas e que trabalhar os conteúdos dessas disciplinas de uma forma mais ativa e mais interessante... eu acho que produz aprendizagens mais significativas, do que realmente estarmos aqui fechados em sala de aula a tratar a temática sem a ligação ao concreto e ao real. Assim eles ficaram a conhecer, porque tiveram que entrevistar o comandante dos bombeiros, do gabinete técnico florestal, a própria Presidente da Câmara de Tondela, viram como é que para além do conteúdo específico, portanto todo esse trabalho, foi importante para as disciplinas envolvidas, para os conteúdos que foram lecionados e depois para esse tal conhecimento mais abrangente de como é que as coisas funcionam na realidade e na própria sociedade. Esta situação da prevenção dos incêndios envolve um comportamento e um conhecimento pessoal de cada um de nós, mas depois há todo um conjunto de estruturas locais e nacionais que são mobilizadas nesta temática dos incêndios e que eles ficaram a conhecer melhor porque tiveram oportunidade de falar com os responsáveis da proteção civil, por exemplo. É uma forma muito interessante de ensinar e de aprender.

E qual é que foi o *feedback* deles quando falavam com o Professor?

Eles gostaram bastante e via-se que através do que foram fazendo e das entrevistas, que fizeram até mesmo as pessoas, ficaram a saber coisas que não faziam ideia de que eram assim que se processavam. Portanto, penso que foi muito enriquecedor falarem dessa situação e eles próprios, o conhecimento que tinham também, nas entrevistas que fizeram às pessoas da terra deles também foram de certa forma contribuir para que as pessoas adquirissem alguns conhecimentos, portanto os alunos saíram bastante agradados com a com a situação e os professores envolvidos também, foi uma forma muito interessante e interdisciplinar de trabalhar.

Além das várias competências que ultrapassam esta específica, que era objetivo de da prevenção dos incêndios e educação ambiental, mas foi muito para além disso, porque realmente todo o trabalho desenvolvido permitiu trabalhar essas competências que são importantes para todas as disciplinas.

E notou neles alguma evolução no sentido de terem mais sentido crítico, de saberem interpretar melhor os *media*, saberem como é que as coisas funcionam, notou essa evolução neles?

Eu acho que foi notório, por acaso na nossa equipa educativa e eu estou do ensino básico, identificámos como uma lacuna e uma falha deles precisamente a dificuldade que eles têm em pegar em documentos, notícias, seja o que for... e retirar dali o que é importante e retirar a informação relevante disso tudo. Este projeto foi muito importante para trabalhar e ser uma mais-valia para conseguirmos ultrapassar essa dificuldade... são processos que têm demora, mas houve uma melhoria significativa sem dúvida.

Apêndice X – Jogo *kahoot* aplicado no âmbito das sessões do Forest FM

Designação do jogo - “O que sabes sobre rádio?”⁴¹

Pergunta 1 – Qual é a rádio mais ouvida a nível nacional?

- RFM
- Mega Hits
- TSF
- Rádio Comercial**

Pergunta 2 – Qual é o período do dia em que se ouve mais rádio?

- Entre as 6h00 e as 10h00**
- Entre as 8h00 e as 11h00
- Entre as 12h00 e as 14h00
- Entre as 17h00 e as 19h00

Pergunta 3 – Qual das seguintes é uma rádio local (do distrito de Viseu)?

- Rádio Soberania
- Rádio Jornal do Centro**
- Paivense FM
- Rádio Onda Livre

Pergunta 4 – Qual das seguintes é uma estação de rádio dedicada à informação?

- Rádio Comercial
- Antena 2
- TSF**
- RFM

Pergunta 5 – 30% da emissão de música nas rádios portuguesas tem que ser músicas portuguesas.

- Verdadeiro**
- Falso

Pergunta 6 – Em Portugal, não existem programas de rádio sobre ambiente.

- Verdadeiro
- Falso**

⁴¹ As opções corretas estão identificadas a negrito

Pergunta 7 – Qual dos seguintes recursos não é utilizado numa emissão de rádio?

- Texto
- Voz
- Música
- Imagem**

Pergunta 8 – Quando incluimos um som numa notícia ou reportagem, fazemo-lo com que finalidade?

- Informar
- Credibilizar
- Dar ritmo
- Todas as afirmações estão corretas**

Pergunta 9 – Na rádio, tudo é som e tudo tem uma correspondência sonora.

- Verdadeiro
- Falso**

Pergunta 10 – O que é uma rádio pirata?

- É uma rádio com transmissão, atualmente, a partir de alto-mar
- É uma rádio dedicada à transmissão de música
- É uma estação de radiodifusão sem autorização de funcionamento**
- É uma rádio nascida na Internet

Pergunta 11 – Quais das seguintes características distinguem uma rádio comunitária?

- Aberta à participação da comunidade, focada na promoção da identidade local**
- Focada em temas e em segmentos de público específicos
- Produzida e vocacionada para as comunidades universitárias
- Com programação diversificada e dirigida ao público no geral

Pergunta 12 – Quais das seguintes características distinguem uma rádio comunitária?

- Programa de áudio que pode ser ouvido/descarregado em plataformas *streaming***
- Programa televisivo/radiofónico em que é veiculada informação jornalística
- Conversa televisiva entre um animador e um ou mais convidados sobre um tema
- Conversa radiofónica com uma pessoa sobre as suas ideias e projetos



Forest FM - PCIF/AGT/0087/2019

“Forest FM - Envolvimento de jovens na prevenção dos incêndios rurais através de um programa de rádio participativo”