

A RÁDIO ESCOLAR COMO DISPOSITIVO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E ENSINO DE GÊNEROS ORAIS

SCHOOL RADIO AS A DEVICE FOR INITIAL TEACHER TRAINING AND TEACHING ORAL GENRES

Angela Valéria Alves de Lima  <https://orcid.org/0000-0002-2845-7614>
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco
angela.lima@ufape.edu.br

Maria Aparecida Porfírio Bernardino  <https://orcid.org/0009-0005-6119-6566>
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco
maporfirio01@gmail.com

D.O.I: <http://doi.org/10.5281/zenodo.14580090>

Recebido em 01 de outubro de 2024

Aceito em 11 de novembro de 2024

Resumo: O presente trabalho traz um relato de experiência sobre a utilização da Rádio Escolar para o desenvolvimento de expressão oral de estudantes da educação básica, bem como para a formação inicial de graduandos de Letras da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. A Rádio Escolar constitui-se como um espaço genuíno de mídia escolar, permitindo que os estudantes possam realizar práticas de linguagem situadas que lhes possibilitem o uso da linguagem oral e escrita (Baltar, 2012). Ademais, Dolz e Messias destacam que a Rádio Escolar promove o protagonismo e o exercício da cidadania dos estudantes. O projeto aconteceu numa escola estadual na cidade de Garanhuns, onde implementamos, por meio da sequência didática (Dolz, Noverraz e Schnewly, 2004), atividades da Rádio Escolar, em 04 turmas de Ensino Médio, com foco em gêneros radiofônicos. Os resultados do projeto mostram um verdadeiro engajamento dos estudantes da educação básica em práticas de linguagem oral e uma ótima oportunidade de articulação de saberes docentes na formação inicial de professores.

Palavras-chave: Rádio Escolar; Gêneros Oraís; Formação Inicial.

Abstract: This work presents an experience report on the use of School Radio for the development of oral expression among basic education students, as well as the initial training of undergraduate students in Language Studies at the Federal University of Agreste of Pernambuco. School Radio serves as a genuine space for school media, allowing students to engage in situated language practices that enable them to use both oral and written language (Baltar, 2012). Furthermore, Dolz and Messias emphasize that School Radio promotes student agency and the exercise of citizenship. The project took place at a state school in the city of Garanhuns, where we implemented, through a didactic sequence (Dolz, Noverraz, and Schnewly, 2004), activities related to School Radio in four high school classes, focusing on radio genres. The results of the project demonstrate significant engagement among basic education students in oral language practices and provide an excellent opportunity for the integration of teaching knowledge in the initial training of teachers.

Keywords: School Radio; Oral Genres; Initial Training.

1. Introdução

Neste artigo, compartilhamos resultados de um projeto de extensão desenvolvido em uma escola pública estadual na cidade de Garanhuns – PE, onde implementamos uma rádio escolar. A proposta foi ofertar, aos estudantes, práticas de linguagem com foco no desenvolvimento da oralidade, a fim de que os alunos pudessem perceber a produção de textos orais como verdadeira atividade de interlocução. Articulado a esse trabalho, também tivemos por objetivo a problematização da formação inicial de professores, propondo a estudantes de Letras da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) o desenvolvimento de sequências didáticas focadas em gêneros orais.

Nosso interesse por essa temática vem da percepção de que o trabalho com a oralidade na escola, apesar de muitos avanços ocorridos nas últimas décadas, ainda demanda bastante atenção de pesquisadores e formadores de professor. Assim, a partir dessa necessidade, levantamos a seguinte questão-problema: de que forma o trabalho com a rádio escolar pode auxiliar no ensino da oralidade e na formação de professores que possam efetivamente trabalhar com a linguagem oral em sala de aula?

Para tentar responder a essa questão, partimos da concepção de que as atividades de produção de texto na escola precisam ser tomadas como reais práticas de linguagem, a partir das quais os estudantes têm um projeto de dizer, com interlocutores bem definidos, inseridos, todos, num contexto de produção e circulação que determina o próprio funcionamento da linguagem. Em razão disso, realizamos a experimentação, no chão da escola, de sequências didáticas para o ensino-aprendizagem de gêneros orais que buscam levar os licenciandos de Letras a refletirem sobre estratégias possíveis para o trabalho com a oralidade em sala de aula.

Assim, neste artigo, compartilhamos a experiência de implementação de uma rádio escolar para o ensino sistemático de gêneros orais, com os seguintes objetivos: 1) evidenciar como esse dispositivo pode contribuir com a expressão oral dos estudantes, e 2) mostrar, ao mesmo tempo, que a organização das atividades propostas para a rádio e para a sala de aula pode auxiliar na formação inicial de professores que tomem os gêneros orais como objeto de ensino-aprendizagem.

Para expor adequadamente o trabalho que temos realizado, no presente artigo, baseando-nos em princípios teóricos do interacionismo sociodiscursivo, faremos, inicialmente, uma breve discussão sobre a rádio escolar e o seu papel no ensino da oralidade, seguiremos com um debate sobre a formação inicial de professor-pesquisador a partir dos saberes mobilizados pelo docente em seu trabalho no cotidiano escolar e finalizaremos com a apresentação de um relato de experiência sobre o nosso projeto de extensão, focando no estudo e ensino de gêneros orais tomados como verdadeiras práticas de linguagem.

2. A rádio escolar e o ensino da oralidade

Desde que professores e pesquisadores passaram a questionar a centralidade do texto literário na escola, gêneros textuais da mídia jornalística, a partir da década de 1990, começaram a ser tomados como objeto de ensino-aprendizagem na escola. Entretanto, muitas vezes, tais textos, trabalhados mais em atividades de leitura do que de produção textual, são tratados apenas como objetos de ensino e não como verdadeiras ferramentas de interação social (Baltar, 2012).

Acreditamos que isso ocorre porque as propostas de produção textual na escola ocorrem com “objetivos circulares como ‘escrever para aprender a escrever’” (Kleiman,

2000 apud Kleiman, 2007, p.16). Tal realidade torna as atividades de produção textual descontextualizadas, com pouco potencial para engajar os estudantes no processo de escrita, visto que estes não se reconhecem como sujeitos de um projeto de dizer (alguém que tem algo a dizer a um interlocutor real, por meio de estratégias selecionadas e adequadas ao objetivo pretendido para a interação). Muitos professores e pesquisadores têm apontado a necessidade de a escola superar essa tradição de realizar atividades de “redação” que desconsideram as condições de produção e circulação do texto (Geraldí, 2005, 1997).

Quando se trata da oralidade, a situação é ainda mais crítica e o seu ensino, na escola e mesmo na universidade, necessita de uma ressignificação. Para isso, é preciso que os gêneros orais sejam tomados como objeto de ensino, a fim de que os alunos possam refletir sobre as características específicas de textos orais, o que envolve, além dos aspectos relacionados ao contexto de interação e circulação e o seu propósito comunicativo, os meios linguísticos e não-linguísticos dos gêneros (Dolz, Schneuwly e Haller, 2004). Isso, embora pareça óbvio, algumas vezes, no contexto do ensino de língua portuguesa na educação básica, não acontece. Frequentemente, a oralidade é abordada apenas como um meio para discussão de temáticas variadas ou para expressão de opinião dos alunos sobre questões propostas pelos docentes, mas a organização e o funcionamento dos gêneros orais nem sempre não são tomados como objeto de ensino.

Além disso, destacamos a importância de serem trabalhados os gêneros orais formais, como apontam muitos estudiosos e os documentos oficiais (BNCC e Currículo de Pernambuco, por exemplo), visto que os estudantes, normalmente, já dominam a oralidade em situações informais de comunicação.

Diante do que já discutimos, a rádio escolar (doravante RE) se apresenta como um espaço de interação importante para o desenvolvimento da oralidade dos estudantes, já que lhes apresenta um contexto de interação bem definido, com interlocutores reais, permitindo um protagonismo dos estudantes em situações que exigem deles um domínio de gêneros orais formais. Dolz e Messias (2015, p. 171) destacam que a RE “pode ser uma ferramenta/instrumento que propicia o ensino e a aprendizagem dos alunos envolvidos com as produções realizadas nesse meio, como também, o envolvimento desses com questões que propiciem um engajamento social e o exercício da cidadania”.

Também Baltar (2012, p. 58) evidencia a importância da RE para o desenvolvimento da expressão dos estudantes:

É preciso frisar que entendemos a rádio escolar como potente ferramenta da interação sociodiscursiva na escola, como espaço genuíno de mídia da escola e como potencializadora de múltiplos letramentos e de desenvolvimento de múltiplas competências, notadamente a competência discursiva oral e escrita.

Como se pode perceber, os autores mostram o potencial da RE para o trabalho da expressão tanto oral quanto escrita dos estudantes, mas destacamos que os gêneros orais, sem dúvida alguma, ganham maior relevância, sendo a rádio uma instituição que se constitui fundamentalmente na oralidade. Assim, ela funciona como um dispositivo que dá visibilidade ao ensino dos textos orais na escola, o que realmente ficou comprovado em nosso projeto.

Dolz e Messias chama a atenção para o engajamento dos estudantes nas produções textuais de RE, visto que, nesta, os estudantes e professores são responsáveis pela produção discursiva veiculada por esse dispositivo que se coloca como um espaço de divulgação de ideias dos alunos, docentes e demais funcionários da escola, permitindo que os programas sejam organizados conforme o interesse da comunidade escolar (Dolz, Messias, 2015).

Assim, conforme destacam os autores, a RE promove um trabalho coletivo, mobilizando diversos sujeitos no contexto escolar. No nosso projeto, o interesse pela RE atingiu diversos grupos da comunidade, até mesmo de alguns estudantes com deficiência que viram, nas emissões de rádio, uma oportunidade para assumir um importante protagonismo, com temáticas que envolviam questões sobre saúde mental e de pessoas com deficiência, por exemplo. Um outro aspecto que os autores destacam é o fato de a RE possibilitar a integração entre família e escola, permitindo a participação de pais nas emissões das rádios que podem ser entrevistados ou se engajar na realização da emissão de programadas da rádio.

Dolz e Messias (2015) ressaltam que as produções de texto no contexto da RE podem acontecer em três formatos diferentes, com base em distintos objetivos:

- produções para emissões ao vivo, normalmente, no horário do recreio;
- produções gravadas para emissões posteriores na rádio ou na aula de algum docente;
- produções feitas em sala de aula e exibidas, posteriormente, na rádio que seria uma espécie de laboratório para a circulação dos textos dos estudantes.

No primeiro caso, segundo os autores, normalmente existe uma equipe que fica responsável pela produção dos programas e seus integrantes assumem papéis sociais de locutores, entrevistadores, comentaristas dentre outros. Nesse contexto, as emissões de rádio acontecem ao vivo no horário do recreio ou intervalo das aulas, promovendo uma produção oral bastante autêntica sujeita à imprevisibilidade da interação face a face. Isso não significa, no entanto, uma ausência de planejamento das produções textuais. Muito pelo contrário, faz-se fundamental que os estudantes estejam bastante preparados, com roteiros bem definidos para cada programa a ser realizado, o que exigirá dos envolvidos uma capacidade de adaptar-se ao contexto de produção e ao público da escola.

No segundo caso, uma equipe de alunos responsável pela RE pode fazer a gravação dos programas cujas emissões serão realizadas a posteriori. Dessa forma, os estudantes, partindo da produção de roteiros, gravam os programas e têm maior possibilidade de refletir sobre a produção de sua linguagem oral, que, registrada, permite a revisão e reelaboração dos textos orais antes mesmo de sua circulação na RE. Assim como no formato anterior, essa segunda possibilidade de produção radiofônica na escola, exige dos estudantes o desenvolvimento de habilidades para além da produção de texto. É importante aprender a falar em público, lidando com questões de gerenciamento da rádio.

No terceiro caso, a construção do texto oral para a RE é proposta para toda uma turma que explorará um gênero radiofônico, sendo a sala de aula uma espécie de laboratório para projetos de comunicação propostos pelo professor. As produções dos estudantes devem ser exibidas na RE, sendo selecionados os trabalhos dos alunos que conseguirem aprimorar a sua produção oral, superando obstáculos de aprendizagem identificados no percurso da construção do texto.

Após uma breve discussão a respeito da RE, passemos agora ao debate sobre o processo de formação inicial de professores que envolve, em nosso projeto, uma articulação entre diversas dimensões do trabalho docente.

3. Do trabalho prescrito ao trabalho realizado: a integração entre diversos saberes na formação inicial de professores

Preocupando-nos com a articulação entre teoria e prática na formação inicial de professores, discutimos a noção de trabalho a partir do quadro teórico do ISD (Interacionismo Sociodiscursivo). Gomes e Leurquin (2021, p. 112) afirmam que:

No quadro teórico do ISD, a noção de trabalho, configurada como uma forma de agir, ou prática característica da espécie humana (BRONCKART, 2008, p. 93), aparece fundamentada nas contribuições teóricas das Ciências do Trabalho, principalmente, da Clínica da Atividade e da Ergonomia da Atividade. Nos estudos ergonômicos, a concepção de trabalho aparece relacionada à ideia de tarefa. Para Amigues (2004), uma tarefa constitui-se como o que deve ser feito e pode ser explicado em termos de objetivos e de meios utilizados pelo sujeito para sua realização.

Segundo os autores, relacionado aos termos de atividade e tarefa, a noção de trabalho fundamenta-se em duas dimensões principais: o trabalho prescrito e o trabalho realizado. A dimensão do trabalho prescrito, como a própria terminologia aponta, constitui-se das diversas “normas, regras, textos, programas que regulam as ações” (Machado, 2002, p. 40) que determinam o quê e como o professor deve agir. Esse tipo de trabalho aproxima-se do conjunto de saberes curriculares que orientam o trabalho do professor na escola (Tardif, 2014). No Brasil, as instituições de ensino da educação básica, por exemplo, seguem determinações de um conjunto de normas e conteúdo a ser explorado na escola, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um exemplo desse trabalho. Além disso, na instituição escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP), afirmamos, assume também esse papel de prescrição, mesmo que seja um documento democraticamente construído, pois regula as ações dos docentes.

Já a dimensão do trabalho realizado relaciona-se não só ao que efetivamente o profissional desenvolveu a partir das prescrições estabelecidas, no campo educacional, mas também ao que o docente gostaria de ter realizado. O professor pode ainda reconfigurar as regras e determinações para ele estabelecidas. Tal reconfiguração, no desenvolvimento do trabalho docente, ocorre porque o professor apropria-se das prescrições, mas não as aplica diretamente, realizando um processo de adaptação às “suas necessidades de ensino, bem como das necessidades de aprendizagem dos alunos, das condições de trabalho que lhe são oferecidas e de sua formação” (Gomes, Leurquin, 2021, p. 113). É a articulação entre os saberes curriculares e os saberes experienciais (Tardif, 2014) que o docente realiza pelo fato de compreender o seu contexto de atuação como determinante do trabalho que realiza. Isso revela que o docente assume uma postura de autonomia em relação às determinações legais que regem o seu trabalho.

Assim, um processo de formação inicial que se preocupe com a articulação entre teoria e prática necessita problematizar reflexões sobre tais tipos de trabalho, levando o licenciando a pensar e analisar o agir professoral. Com base nisso, o nosso projeto, focado na produção de gêneros orais na escola e na formação de professores, procurou atuar sobre o agir dos formandos, a fim de que fosse possível permitir aos licenciandos a percepção de uma verdadeira integração entre os saberes pedagógicos, curriculares, disciplinares e experienciais (Tardif, 2014).

Gomes e Leurquin (2021) destacam ainda a existência de outras dimensões do trabalho nas quais o agir do professor está fundamentado, a saber: trabalho planejado, trabalho representado e trabalho interpretado. No que se refere à dimensão do trabalho planejado, Machado (2002) afirma que é o conjunto de projeções realizadas pelo professor a fim de organizar a sua ação. Nesse caso, há uma série de textos produzidos

pelos docentes, tais como planos de aula, elaboração de sequências didáticas, de oficinas, dentre outros que correspondem ao planejamento do trabalho docente que tem fundamental importância para o bom desempenho do professor em sala de aula, já que o seu trabalho realizado tem estreita relação com o que ele programou para a sua turma e alunos.

Em relação à dimensão do trabalho representado, este indica as “representações que o professor tem sobre sua prática antes ou depois da realização de ações didáticas em sala de aula” (Gomes, Leurquin, 2021, p. 114), ou seja, é a visão do professor sobre a sua própria prática. Acreditamos que esse tipo de trabalho se relaciona diretamente ao processo de análise reflexiva do docente sobre o seu agir professoral, sendo de fundamental importância para o seu crescimento profissional. É por meio dessa reflexão que o professor pode analisar criticamente os pontos positivos de sua ação em sala de aula, observando o que pode ser aprimorado. Já o trabalho interpretado diz respeito à visão de pesquisadores sobre o trabalho que o professor realiza.

Entendemos que, na formação inicial de professores, a articulação de tais dimensões do trabalho permite aos futuros professores a construção de uma identidade docente mais sólida, visto que, partindo das prescrições para seu trabalho, pode posicionar-se e desenvolver seu próprio planejamento, aplicando-o e revendo-o por meio de sua autoavaliação e da avaliação de terceiros.

3.1. O Modelo Didático de Gênero e a Sequência Didática: da prescrição à planificação

Partindo da noção das diversas dimensões do trabalho acima discutidas, consideramos importante destacar a discussão sobre o Modelo Didático de Gênero (MDG) e a Sequência Didática (SD) que foram ferramentas utilizadas no processo de formação inicial proposto em nosso projeto.

O MDG corresponde a um processo de pesquisa do professor sobre um gênero textual a ser ensinado. Para isso, o docente necessita realizar leituras de textos que focalizem a descrição e o estudo de tal gênero, a fim de identificar os saberes de referência que o abordem. Ademais, o professor, a partir da análise de exemplares autênticos desse gênero, deve fazer um levantamento de suas dimensões ensináveis. Ao realizar esse trabalho, o docente estabelece um conjunto de elementos que precisam ser ensinados, o que se constitui como uma espécie de trabalho prescrito.

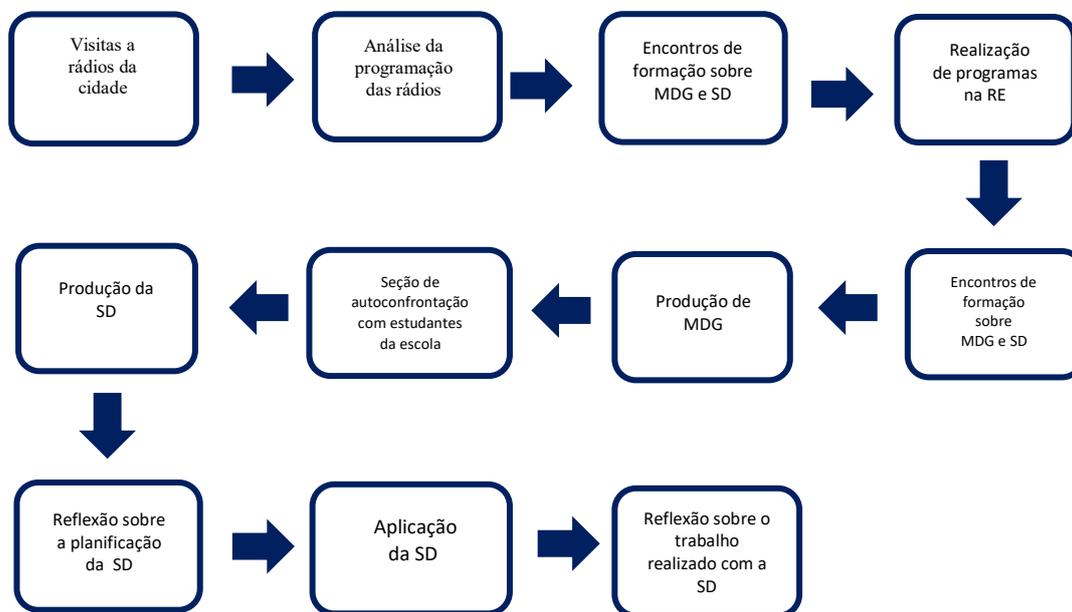
Já a SD, “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 97) e planejadas a partir do MDG e dos obstáculos de aprendizagem identificados na produção inicial dos estudantes, corresponde ao trabalho planejado pelo professor. Essas duas etapas de trabalho, anteriores ao realizado pelo docente, são importantes para o que o trabalho efetivamente realizado pelo professor possa ser consistente e bem fundamentado.

4. A Rádio Escolar como dispositivo para a articulação entre teoria e prática na formação inicial de professores

Nesta seção, discutiremos a proposta de trabalho do nosso projeto de extensão que teve por objetivo, como informamos anteriormente, explorar, no período de julho de 2023 a maio de 2024, a produção de gêneros orais com base em práticas situadas de

linguagem e promover a formação docente inicial para o trabalho com a oralidade na escola. Essa formação esteve em estreita articulação com a produção dos textos orais na RE. A partir do percurso formativo apresentado por Magalhães (2023), na Fig. 1, indicamos as etapas do processo de formação realizado com os licenciados de Letras:

Figura 1: Percurso Formativo



Fonte: As autoras

Entendemos a proposta de nosso projeto de extensão, organizado no contexto de uma universidade pública, como uma dimensão de trabalho prescrito à qual 07 licenciados deveriam se adaptar no percurso de formação. Destacamos que 06 desses licenciados eram bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e um era bolsista do projeto de extensão, havendo uma articulação entre os dois projetos a fim de que fosse possível promover reflexões sobre estratégias de trabalho com a oralidade na sala de aula, experimentando-as no contexto da RE.

Assim, o trabalho com a RE nas atividades propostas, de forma ética e respeitosa, a todos os integrantes do projeto, iniciou com visitas a duas rádios comerciais da cidade de Garanhuns, como fica exposto na Fig. 1. Nesses encontros, os graduandos de Letras puderam conhecer um pouco do funcionamento de rádios comerciais, participando e acompanhando a programação ao vivo da Rádio Sete Colina e da Rádio Jornal. No primeiro caso, a coordenadora, o vice-coordenador do projeto e os licenciados foram entrevistados, relatando a proposta da RE que intencionavam desenvolver numa escola pública estadual.

Essas visitas nos permitiram compreender o contexto de produção e circulação de gêneros textuais radiofônicos, com destaque para a observação dos recursos linguísticos e não linguísticos da produção oral. Sabe-se que a comunicação oral tem características cujo ensino exige uma abordagem que vá além dos elementos linguísticos ou prosódicos. Segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 160), a comunicação oral utiliza “também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significante ou sinais de uma atitude”. Os autores destacam os seguintes meios não linguísticos utilizados na produção de gêneros orais.

Tabela 1 – Meios não linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARALINGÜÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz melodia elocução e pausas respiração risos suspiros	atitudes corporais movimentos gestos troca de olhares mímicas faciais	ocupação de lugares espaço pessoal distâncias contato físico	roupas disfarces penteado óculos limpeza	Lugares disposição iluminação disposição das cadeiras ordem ventilação decoreação

Fonte: Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 160)

Diferentemente dos elementos linguísticos, os recursos da Tab. 1 normalmente não são tomados como objeto de ensino-aprendizagem nas aulas de língua portuguesa. Na verdade, na educação básica, embora já tenhamos um avanço no que se refere ao trabalho com gêneros orais, alguns professores, muitas vezes, ainda tomam a oralidade como um meio para o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita, não realizando uma abordagem sistemática no ensino da oralidade, como já afirmamos anteriormente. Luna (2021), em estudo publicado em 2016, destaca que diversos docentes têm dificuldade em abordar os gêneros orais em sala de aula, o que pode apontar, dentre outras razões, para uma possível lacuna na formação inicial dos professores de português.

Diante dessa realidade, durante as visitas às rádios, os licenciandos foram orientados a registrar a observação dos seguintes aspectos: estrutura física do estúdio da rádio, o processo de transmissão radiofônica, aspectos do oral (linguísticos, paralinguísticos e cinésicos), e o processo de planejamento da programação da rádio. A nossa intenção era justamente permitir que os professores em formação percebessem a importância de tais recursos para a produção de gêneros orais.

Dessa maneira, todas as observações registradas pelos estudantes foram de suma importância para que eles pudessem perceber, a partir de uma atividade de imersão em rádios da cidade, como elas funcionavam e qual era o papel dos gêneros orais nesse contexto. Isso os ajudou a entender a dinamicidade do espaço e o trabalho com a voz nesse local, para que, assim, pudessem adaptar tais aspectos à RE.

Uma questão bastante interessante na visita às rádios foi a percepção para os integrantes do projeto que a programação da rádio, mesmo quando ao vivo, pode ter trechos de material gravado. Assim, os intervalos comerciais e mesmo a participação de jornalista externo ao estúdio podem ser anteriormente registrados. Entretanto a sua inserção durante a programação ao vivo provocava uma impressão de que tudo acontecia em tempo real, mas nem sempre era assim. Foi na imersão nas rádios que o grupo passou a compreender o seu real funcionamento. Apresentamos, na Tab. 2, o protocolo elaborado para o registro da visita às rádios:

Tabela 2 – Protocolo de registros coletivos¹

SOBRE A ESTRUTURA FÍSICA DO ESTÚDIO DA RÁDIO	SOBRE O PROCESSO DE TRANSMISSÃO RADIOFÔNICA	ASPECTOS DO ORAL OBSERVADOS DURANTE A TRANSMISSÃO RADIOFÔNICA (linguísticos, paralinguísticos e cinésicos)	SOBRE O PROCESSO DE PLANEJAMENTO DA PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO
(dimensões, acústica, equipamentos eletrônicos, mobiliário etc.)	(como ocorre o processo de transmissão radiofônica? Quem são os envolvidos nesse processo? Qual é o papel de cada um nesse processo?)	(impostação de voz, entonação, ritmo de fala, postura, gestos, expressões faciais etc.)	(quais materiais sonoros são utilizados durante a transmissão radiofônica? Como são elaborados? Em quais momentos da transmissão são utilizados? Quais gêneros orais foram observados durante a transmissão?)
<p>Sala com isolamento acústico, mesa de som com computadores, microfones, um suporte para os programas via internet, além de uma mesa destinada ao operador em que ficava todo o equipamento sonoro, e um grande aparelho de transmissão FM. O radialista disse que este era um dos melhores aparelhos para uma transmissão com mais qualidade.</p> <p>A rádio tinha uma estrutura muito boa, com sala de espera, recepção e o estúdio onde se realizavam os programas, que por sua vez, também possuía um espaço amplo, com ar condicionado e cadeiras para os visitantes, além de uma placa eletrônica que emitia uma luz vermelha para indicar quando o programa estava ao vivo.</p>	<p>A transmissão acontece com a programação gravada, mas, também, acontece ao vivo. O radialista introduz cada início da programação, como reportagens, músicas e etc. Além disso, a programação da rádio é transmitida pelo Facebook. O radialista também disse que fala sobre as notícias e acontecimentos por sua conta do <i>Instagram</i>.</p> <p>O operador de mesa gerencia todos os programas, sejam eles gravados ou ao vivo e indica quando o radialista vai entrar ao ar, além de ser o responsável por transmitir as músicas, entrevistas e anúncios gravados.</p> <p>O radialista informou que a rádio possui um repórter de rua, o qual faz a averiguação das informações, além de reportagens exclusivas e entrevistas ao vivo com a população e para realizar essas averiguações a rádio possui um carro exclusivo que leva o repórter até os locais, facilitando o fluxo do trabalho. Além disso, a</p>	<p>O radialista usa uma linguagem formal quando se trata de um gênero como a reportagem e uma linguagem informal quando vai interagir com os ouvintes, por exemplo, quando ele fala para estes mandar um “zap-zap”.</p> <p>Foi possível perceber o papel da entonação na transmissão realizada pelo radialista, que variava quando ele fazia a transmissão radiofônica ou conversava com o grupo.</p> <p>Foi possível perceber o jogo de linguagem entre o locutor e o operador de mesa, uma espécie de código que eles tinham, pois, quando o operador aumentava o som, o radialista já sabia automaticamente que iria entrar ao vivo. Além disso, ele também nos informou que foi a prática com o trabalho que foi aperfeiçoando a sua entonação.</p> <p>Ademais, durante a visita foi possível perceber que o segundo radialista com quem tivemos contato falava rápido, devido à dinâmica do programa, com jargões do quadro e</p>	<p>Reportagem ao vivo, informações a todo momento, como horários, dia de qual santo católico e a programação de música.</p> <p>O radialista seguia uma espécie de roteiro em que constavam as mensagens e recados dos ouvintes, que eram vistos, em sua grande maioria, na hora em que o programa estava ao vivo, além de toda a programação do quadro. Ele apenas utilizava o microfone, o computador e o próprio celular para realizar o programa, seja para informar o tempo, para falar sobre o programa, a hora do momento ou para fazer a leitura das mensagens dos ouvintes.</p>

¹ Esse protocolo foi proposto e elaborado pelo vice-coordenador do nosso projeto de extensão, Prof. Gustavo Lima.

	rádio também possui o locutor local que fica no estúdio, realizando tanto programas ao vivo como gravados	uma linguagem descontraída.	
--	---	-----------------------------	--

Fonte: Licenciandos de Letras

Na Tab. 2, três dos licenciandos descrevem o que observaram na visita à rádio, com destaque para o diálogo com o jornalista que nos recebeu nesse dia. Vê-lo em atuação nos permitiu perceber a dinamicidade do uso da linguagem oral, com variação da entonação para os momentos em que ele atuava na transmissão ao vivo ou interagia com o grupo durante os intervalos comerciais ou ainda nos instantes em que reproduzia os áudios anteriormente gravados para o programa. Além disso, verificamos também como a programação da rádio era planejada, com organização de roteiro e inserções de pedidos e solicitações feitas ao vivo, via *whatsapp*, pelos ouvintes. Da mesma forma, ficou perceptível a atuação do operador de som com quem o jornalista interagia a todo momento para que o programa acontece de acordo com o planejado, com inserção de intervalos musicais, áudios previamente gravados e gerenciamento do tempo de realização do programa. Todas essas informações foram fundamentais para que os licenciandos compreendessem o funcionamento da rádio.

Após a produção dos registros das visitas às rádios, os licenciandos foram direcionados a analisarem, pelo período de uma semana, a programação de uma das rádios comerciais da cidade, com identificação dos tipos de emissões e os gêneros textuais nela utilizados. O objetivo dessa atividade era fazer com que os estudantes pudessem compreender empiricamente como que se dava o funcionamento e a organização desses gêneros em cada quadro que iria ao ar, para que, assim, passassem a entender, mais uma vez, o trabalho com a voz que o locutor realizava através a cada programa.

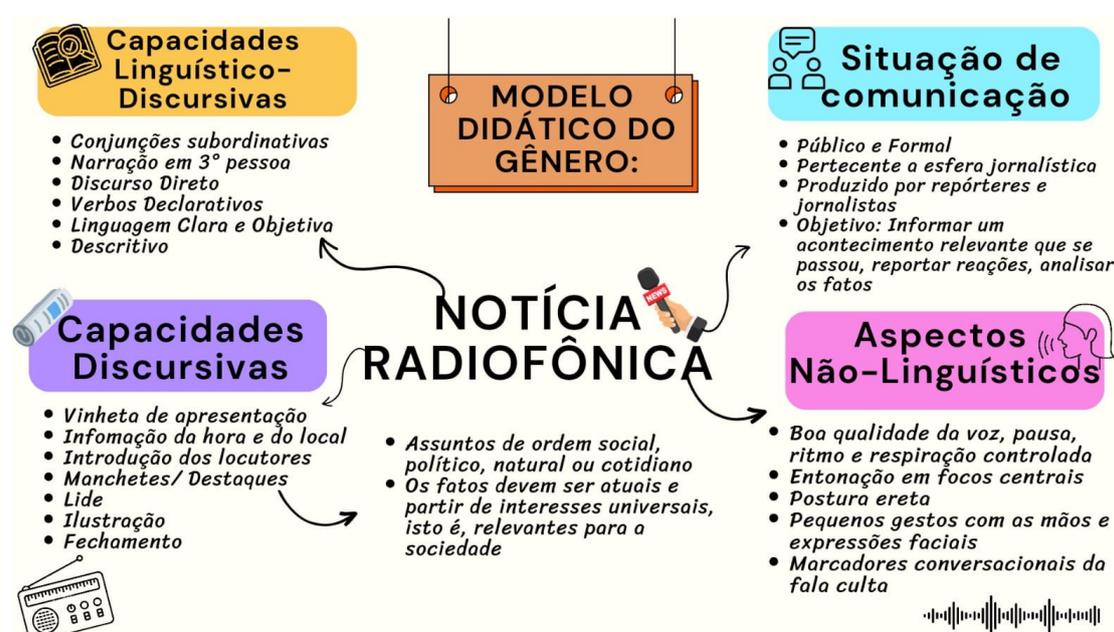
Em seguida, como podemos observar no esquema da Fig. 1, realizamos os primeiros encontros formativos na UFAPE, os quais foram destinados à discussão e à reflexão do trabalho com MDG e com a SD, os quais, como já afirmamos anteriormente, identificam-se, respectivamente, às dimensões do trabalho prescrito e planejado. Nesse contexto, os licenciandos foram impulsionados a realizarem a leitura dos textos teóricos fundamentados, sobretudo, nos autores genebrinos para discutirem, juntamente, com os coordenadores sobre qual objeto de ensino buscávamos ensinar e quais os princípios e mecanismos de constituição da elaboração do MDG e da SD. Esses encontros, relacionados ao trabalho de sala de aula que os estudantes iriam realizar, evidenciam uma preocupação dos coordenadores do projeto com a integração entre teoria e prática, entre saberes disciplinares e pedagógicos, de maneira a fazer os licenciandos refletirem sobre a sua prática. Dessa maneira, nesses encontros, os professores em formação tiveram a oportunidade de compreender como o oral é tomando no ensino de língua e de refletir sobre a prática pedagógica nesse eixo de ensino. Os encontros se configuraram como um espaço significativo para a compreensão da oralidade por parte dos licenciandos os quais, à medida que liam e discutiam os referidos textos, aprofundavam os seus conhecimentos sobre as dimensões ensináveis do oral e sobre o objetivo do projeto comunicativo que a RE pretendia realizar.

Logo depois desse período de imersão nos saberes teóricos sobre o oral e suas dimensões ensináveis, os licenciandos passaram, então, a ir à escola para realizar emissão de programas de rádio com os estudantes, gravando e observando como que se dava a organização e o funcionamento da RE. Alguns desses programas gravados foram

entendidos como uma forma de produção inicial, sendo o ponto de partida para que os licenciandos pudessem perceber quais gêneros orais circulavam no espaço radiofônico escolar e como os alunos da educação básica agiam e interagiam comunicativamente com a escola.

Em seguida, os licenciandos, com base nessas observações, voltaram a ter encontros formativos na universidade, com o objetivo de discutirem o que observaram e compreenderam com a realização e a organização dos programas na rádio escolar. Além disso, foi o momento de eles aprofundarem, ainda mais, os estudos acerca do MDG, passando a entendê-lo como um instrumento de trabalho do professor que demonstra os princípios e mecanismos que devem construir os objetos de aprendizagem, oferecendo, assim, as potencialidades para o ensino e, neste caso específico, para o ensino da oralidade. São esses objetos que mobilizam o desenvolvimento de capacidades de linguagens, as quais, por sua vez, favorecem os estudantes da educação básica no processo de produção dos textos orais e escritos. Apresentamos na figura 02, um MDG produzido pela bolsista do projeto:

Figura 2: Modelo Didático do Gênero Notícia Radiofônica



Autora: Bolsista do Projeto de Extensão

Destacamos que a produção do MDG contribui com a formação de um professor-pesquisador (Bortoni-Ricardo, 2008) que, ao definir o gênero textual com o qual trabalhará em sala de aula, debruça-se sobre ele, a fim identificar todos os elementos que devem e podem ser ensinados sobre aquele texto. Dessa forma, os licenciandos, na dimensão do trabalho prescrito, passaram a produzir os seus MDG, antes de realizarem a produção da SD, haja vista que aquele evidencia as dimensões ensináveis do objeto de ensino proposto e orienta as intervenções dos professores em aula. Para isso, os licenciandos tiveram de fazer, para a construção do MDG, análises empíricas de exemplares do gênero oral escolhido e levantamento de pesquisas já realizadas sobre o gênero em foco, passando, assim, a identificar os aspectos sociodiscursivos do gênero, suas capacidades linguístico-discursivas, suas regularidades/irregularidades linguísticas, sua composição, sua finalidade comunicativa e seus lugares sociais.

Na Fig. 2, apresentamos o MDG produzido para o gênero notícia radiofônica, indicando, de uma maneira geral, as suas dimensões ensináveis, as quais agrupamos em elementos do contexto de produção e circulação (situação de comunicação e tema), elementos de textualização (capacidades linguístico-discursivos e aspectos não-linguísticos) e arquitetura textual (capacidades discursivas). Tais elementos representam uma espécie de prescrição que o professor produz sobre o que deve ser trabalhado em torno do gênero notícia. Sobre isso, ressaltamos a importância de o MDG apontar, no gênero notícia radiofônica, tanto para os recursos linguísticos como para os elementos não-linguísticos, os quais são fundamentais para uma boa realização de um programa radiofônico.

Após produzirem esse mapeamento das principais características do gênero oral escolhido, o que resultou na produção do MDG, os licenciandos foram orientados a realizarem uma sessão de autoconfrontação com os estudantes da escola, a partir dos primeiros programas por eles produzidos na RE, com o intuito de identificar, nas produções que foram gravadas, os aspectos do oral que representam obstáculos de aprendizagem.

Segundo Lousada (2016, p. 220),

O método da autoconfrontação foi proposto por Clot e Faïta (2000) no contexto da análise das situações de trabalho, com vistas a transformá-las. O procedimento utiliza a imagem como suporte principal das observações. Faz-se um objeto fílmico para provocar, em um novo contexto, no sujeito, a confrontação a ele mesmo e ao outro; solicita-se sua avaliação de seus próprios atos. É um processo de transformação de si, e assim chegamos a repensar nossa atividade.

Com o objetivo de levar os estudantes a refletirem sobre a produção de gêneros orais, possibilitando uma transformação e domínio da expressão oral formal, na sessão de autoconfrontação, os licenciandos fizeram os discentes refletirem sobre os aspectos linguísticos e não-linguísticos (meios paralinguísticos, cinésicos, posição dos locutores, aspecto exterior, disposição dos lugares) de sua produção textual na RE. Essa etapa do projeto revelou-se bastante interessante tanto para os alunos da escola quanto para os professores em formação. Aqueles foram muito críticos em relação à sua produção oral, apontando os problemas no desenvolvimento do texto, os quais estavam relacionados, sobretudo aos meios paralinguísticos e cinésicos. Já os licenciandos aprenderam a orientar a autorreflexão dos alunos com base nos seguintes questionamentos: O que você faria para melhorar sua produção oral? Como você avalia a sua postura corporal? Como você avalia o ritmo, a entonação, o acento e o tempo de sua fala? A linguagem empregada durante a realização do programa foi adequada ou inadequada? Sem dúvida alguma, essa etapa do projeto foi muito importante para o desenvolvimento da expressão oral dos estudantes da educação básica que passaram a assumir uma postura mais atenta no processo de construção de um texto oral.

Após o momento de autoconfrontação, os licenciandos puderam planificar as suas sequências didáticas voltadas para os gêneros orais, visando, como projeto comunicativo, à produção de textos orais para a RE. Os licenciandos ficaram livres para escolher as turmas em que iriam atuar, tendo selecionado 03 do Ensino Médio e 01 do Ensino Fundamental, o que totalizou cerca de 150 alunos atendidos. Quanto aos gêneros textuais a serem trabalhados, definiram, sempre em comum acordo com os discentes da escola, pela notícia radiofônica, entrevista, resenha oralizada e debates. Para cada um desses gêneros, os licenciandos foram orientados a, em primeiro lugar, construir o MDG para, em seguida, desenvolver a SD. Na sequência, os licenciandos puderam, a partir da

sequência didática, estruturar o processo de ensino-aprendizagem da oralidade para os estudantes da educação básica com o objetivo final de levar os estudantes a se apropriarem do gênero estudado e, através do contexto da RE, desenvolver e potencializar a sua expressão oral.

Dessa forma, os professores em formação, a fim de obter o objetivo de aprendizagem esperado, foram instigados a compreender não somente o funcionamento do gênero selecionado, como também o trabalho com a SD, passando a definir, de forma clara, o que se esperava que os estudantes da educação básica fossem aprender em cada módulo elaborado. Também foram orientados a dispor os conteúdos de ensino de uma maneira lógica e progressiva e incluir diferentes estratégias de ensino para atender à heterogeneidade da sala de aula. Nesse sentido, todo o trabalho de planificação da SD tinha por finalidade permitir que os licenciandos pudessem ter um direcionamento para realizar o trabalho e poder acompanhar o progresso dos estudantes. Apresentamos abaixo a SD produzida pela bolsista do projeto:

Figura 3: Sequência didática para a Notícia Radiofônica



Fonte: Bolsista do Projeto de Extensão

No caso da SD da notícia radiofônica (Fig. 3), a bolsista do projeto propôs uma outra produção inicial a duas turmas, sendo uma do 9º ano do Ensino Fundamental e outra de 1ª. Série do Ensino Médio, com cerca de 28 e 40 alunos, respectivamente. Essa produção inicial, feita em grupo de 04 alunos, foi específica para o gênero em foco, a fim de serem observados os obstáculos de aprendizagem dos estudantes. A produção foi organizada entre os estudantes que desejavam ir à RE para realizar a emissão do texto oral e os que preferiam gravar pelo celular, de modo que todos os discentes fossem envolvidos no processo de ensino-aprendizagem proposto. Assim, os estudantes que não se sentiam à vontade no espaço radiofônico escolar foram respeitados, tendo estudado e compreendido as dimensões do oral para poder gravar seus textos com seus aparelhos de celular.

Dessa maneira, após a produção inicial, os alunos foram convidados a analisarem a própria produção oral e apontar os aspectos que já dominavam e aqueles que ainda se colocavam como obstáculos para a construção da notícia radiofônica. Essa foi uma etapa bastante interessante, pois os estudantes foram críticos à própria atuação oral, tomando consciência da sua produção textual. Em seguida, os módulos da SD

foram postos em prática, iniciando-se, no primeiro módulo, o trabalho com os meios paralinguísticos que são fundamentais à produção dos textos orais. Para isso, a bolsista propôs a análise de notícias radiofônicas veiculadas em rádios e disponíveis no Youtube, a fim de que pudessem refletir a respeito da expressão oral em situações formais de comunicação. Nessa direção, foram destacadas questões relacionadas ao cuidado com a voz e à expressividade por meio de uma entonação e ritmo da fala adequados, bem como os gestos do locutor. Para isso, os vídeos foram exaustivamente analisados.

No segundo módulo, os estudantes foram provocados a discutir criticamente a questão da imparcialidade na construção da notícia radiofônica e, por fim, no terceiro e último módulo, os alunos foram levados a estudar e produzir o roteiro do gênero textual, considerando a sua estrutura formal.

Para a produção final, os estudantes, após a escolha de um tema de seu interesse e pensando em seu público-alvo, elaboraram um roteiro, sendo orientados à gravação do texto com o uso do celular ou à emissão no programa de notícia da rádio cujo tempo de duração deveria respeitar os vinte minutos do horário do intervalo/recreio. Esse momento da produção final foi também um instante para regulação e avaliação dos textos produzidos pelos alunos. Para isso, a bolsista conversou com cada grupo e apontou o que precisava ser melhorado no roteiro antes da gravação final.

Após a finalização da sequência didática, realizamos uma reunião de reflexão sobre o trabalho realizado. Assim, os licenciandos puderam analisar a própria atuação, numa dimensão do trabalho representado e ouviram comentários de seus colegas e dos coordenadores do projeto, o que se constituiu como uma interpretação do trabalho desenvolvido pelos professores em formação.

5. Considerações finais

O trabalho com os gêneros orais na escola tem se colocado como um verdadeiro desafio para professores e estudantes. Isso porque não é comum tomar o texto oral como objeto de ensino-aprendizagem, visto que os alunos já chegam à escola sabendo falar. Entretanto, a maior parte não domina os gêneros orais formais, sendo necessário que sejam expostos a situações de ensino que lhes permita estudar explicitamente os elementos linguísticos e não-linguísticos específicos da oralidade, tais como os meios paralinguísticos e cinésicos. Essa é a orientação, inclusive, dos documentos oficiais, como BNCC (2018) e o Currículo de Pernambuco (2019).

Tendo em vista essa realidade, propomos um projeto de extensão, numa escola pública estadual da cidade de Garanhuns, para a implementação de uma RE que servisse para a produção e circulação de gêneros orais. Assim, no presente artigo, procuramos responder à seguinte questão-problema: “de que forma o trabalho com a rádio escolar pode auxiliar no ensino da oralidade e na formação de professores que possam efetivamente trabalhar com a linguagem oral em sala de aula?” Podemos afirmar que o nosso projeto evidenciou que a RE contribuiu com o trabalho com a oralidade em sala de aula, bem como com o processo de formação inicial de professores. No primeiro caso, a RE constituiu-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas situadas de linguagem, nas quais os estudantes, assumindo um importante protagonismo, reconhecem-se como sujeitos de um projeto de dizer, a partir da abordagem de temáticas de interesse dos estudantes e das decisões necessárias à organização e emissão da programação da RE. Além disso, a interação, nesse caso, extrapola a sala de aula e envolve toda a comunidade escolar, inclusive pais de alunos.

Em relação à formação inicial, a sistematização das atividades para a RE permitiu que os licenciandos integrassem teoria e prática, partindo do trabalho prescrito para construir a planificação de SD que foi aplicada de forma experimental no trabalho realizado por todos. Ademais, por sessões de análise e reflexão, os licenciandos puderam avaliar o próprio trabalho (trabalho representado) e de seus colegas, tendo recebido comentários críticos também dos coordenadores do projeto (trabalho interpretado). Esse processo, sem dúvida alguma, permitiu uma formação consistente dos licenciandos para o ensino-aprendizagem de gêneros orais na escola.

Referências

BALTAR, M. **Rádio Escolar: uma experiência de letramento midiático**. São Paulo: Cortez, 2012.

BALTAR, M. **Rádio escolar: Letramento e gêneros textuais**. Caxias do Sul: EDUCS, 2009.

_____. Letramento radiofônico na escola. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 563-580, set./dez. 2008.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2006.

BUNZEN JÚNIOR, C. dos S.; GARCIA, J. M. Rádio e oralidade: o que propõem os livros didáticos de português aprovados pelo programa nacional do livro didático? **Letras**, Santa Maria, Especial 2020, n. 01, p. 197-220.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. *Currículo de Pernambuco: ensino fundamental*. Recife: SEE-PE, 2019. Disponível em: <https://www.afogadosdaingazeira.pe.gov.br/selecao-simplificada/CURRICULO-DE-PERNAMBUCO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2023.

DOLZ, J.; MESSIAS, C. A rádio escolar como um lugar para o ensino da compreensão e produção oral. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. da C. **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015. p. 169-196.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FAZION, F.; LOUSADA, E. G. A entrevista em autoconfrontação como motor para o desenvolvimento: diálogo de uma professora com sua prática. **Delta**, v. 32 n. 1, p. 215-236, 2016.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997b. p. 59-79.

GOMES, R.; LEURQUIN, E. O agir professoral e o trabalho de professores em formação inicial representados em relatórios do projeto residência pedagógica. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v. 52, n. 1, p. 110-124, jan-maio, 2021.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n 53, p. 1-25, dez, 2007.

MAGALHÃES, T. Formação docente na perspectiva do letramento científico: práticas com artigos, notícias de divulgação e *podcasts*. **Revista Leia escola**, Campina Grande, v. 23, n 1, p. 82-102, abril, 2023.

MACHADO, A. R. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 39-53, 2º sem, 2002.

SANTOS, C. F.; COSTA-MACIEL, D. A. da; BARBOSA, M. L. F. de F. Atenção, senhores ouvintes: as notícias nas ondas do rádio. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.