

RÁDIO ESCOLAR: COM A PALAVRA, A ESCOLA

Fabiana Giovani¹

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo apresentar a implementação do projeto rádio escolar, vinculado ao PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência –, da Universidade Federal do Pampa. Apoiada em autores como Baltar (2009), Bakhtin (2004), Kleiman (1995), a rádio escolar, com o envolvimento dos alunos, trabalha a linguagem a partir dos gêneros do discurso em um contexto de letramento, fazendo com que as aulas de língua portuguesa sejam uma oportunidade de trabalhar a linguagem em suas práticas reais, efetivas e contextualizadas. Nesse sentido, a construção dos programas da rádio escolar vai contribuir qualitativamente para isso, possibilitando que a palavra seja da escola.

Palavras-chave: rádio escolar; linguagem, escola.

SCHOOL RADIO: WITH THE WORD, THE SCHOOL

ABSTRACT: This article aims to present the implementation of the school radio project, linked to the PIBID – institutional program of scholarship initiation to teaching –, Federal University of Pampa. Based on authors such as Baltar (2009), Bakhtin (2004), Kleiman (1995), school radio, with the involvement of the students, works the language from the discourse genres in a context of literacy, language is an opportunity to work the language in its real, effective and contextualized practices. In this sense, the construction of the school radio programs will contribute qualitatively to this, allowing the word, whether of the school.

Keywords: school radio; language; school.

1-Introdução

O PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência –, criado em 2007 pelo Ministério de Educação e implementado pela CAPES/FNDE com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura, das instituições públicas (federais, estaduais e municipais) e comunitárias, sem fins econômicos, de educação superior, teve suas atividades desenvolvidas até final de 2017.

¹ Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil (2010); Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) Campus Bagé/RS.

As muitas ações desenvolvidas através do programa, em nível nacional, têm contribuído para a formação dos graduandos e estreitado os laços de diálogo entre universidade e escola de educação básica. É por isso que temos por objetivo, neste texto, expor um relato de experiência desenvolvido pelo subprojeto de Letras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – constituído por 10 bolsistas de iniciação à docência, duas professoras supervisoras e uma professora coordenadora.

O projeto, dentre as suas atividades, tem por objetivo: i) realizar oficinas de Linguagem com alunos da Educação Básica (principalmente do Ensino Médio), durante os períodos regulares de aula dos componentes curriculares contemplados pelos respectivos subprojetos (português e literatura, espanhol ou inglês), com duração variável entre 8 h/a e 15 h/a; ii) desenvolver atividades extraclasse voltadas a alunos de diferentes faixas etárias das escolas envolvidas, tais como horas do conto, cinema na escola (Cinepinho), encenações de peças de teatro, atividades de incentivo à leitura, e atividades de revitalização e valorização do espaço da biblioteca escolar etc.; iii) elaborar atividades sistemáticas de formação continuada, nas quais professores do curso de Letras da UNIPAMPA problematizam questões de ensino na área da linguagem, a partir de diferentes aspectos e abordagens teóricas, com os bolsistas de iniciação à docência, os professores supervisores e outros docentes da educação básica que estejam dispostos a participar dessas formações; iv) construir e alimentar um *blog* com as atividades desenvolvidas e a escrita de um diário reflexivo que acompanha todo o processo pela qual passam os envolvidos no projeto em questão; v) participar de grupos de estudos realizados tanto no espaço escolar (coordenados pelas professoras supervisoras) quanto no espaço da universidade, sob a coordenação da docente universitária responsável pelo subprojeto, nos quais tanto conceitos teóricos próprios da área como questões pedagógicas são debatidos e problematizados.

A partir de 2012, o grupo deu início à efetivação de outro objetivo por meio do projeto de implantação da rádio escolar. Este projeto teve duração até a extinção do PIBID/edital 2014, fato que ocorreu em final de 2017. O presente artigo tem por objetivo relatar como foi essa experiência, especialmente, contemplando o período de sua implantação.

Primeiramente, apresentaremos as bases teórico-metodológicas do projeto. Após, será exposta a parte prática de implantação da rádio escolar em duas escolas públicas estaduais de ensino médio da cidade de Bagé/RS. Por fim, serão apresentadas as considerações finais.

2- Bases teórico-metodológicas

Para o desenvolvimento deste trabalho, partimos do princípio de que é um desafio ao educador, nos tempos atuais, inserir adolescentes, jovens e adultos – estudantes em geral – na sociedade, de forma a se desenvolverem individualmente como seres humanos aptos a apreenderem o lugar em que vivem, para gozarem de tudo aquilo que ele lhe oferece e transformá-lo, tendo em vista o bem social. Essa inserção passa necessariamente pela linguagem, permeada pelas questões de letramento e dos gêneros do discurso e, em nosso caso, pela rádio escolar que é gravada via um programa específico, o *Audacity*. Neste item, explicitaremos sobre essas questões.

2.1- Questões de letramento

Segundo Kleiman (2005), letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Isso porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana. Para exemplificar, podemos dizer que encontramos no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, anunciando ofertas para atrair clientes, tanto nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados; no serviço público, informando ou orientando a comunidade. Enfim, poderíamos ir multiplicando os locais em que ela aparece.

Não é possível, hoje em dia, atingir objetivos ou realizar tarefas apenas falando, e o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares.

Tfouni (2008) afirma que, em uma sociedade letrada, as práticas sociais encontram-se inevitavelmente baseadas no letramento, sendo que a escrita passa a funcionar como mediadora entre estas e o sujeito. Pode-se então falar de práticas sociais letradas, que estão mergulhadas em atividades discursivas denominadas por Kleiman (1995) de eventos de letramento.

De acordo com a autora, estas práticas sociais letradas influenciam todos os indivíduos de uma sociedade, porém, de maneira desigual. Sendo assim, existe um conhecimento sobre a escrita que as pessoas dominam mesmo sem saber ler e escrever, que é adquirido desde que estas estejam inseridas em uma sociedade letrada. Por isso, indivíduos que vivem em sociedades letradas não podem ser chamados de iletrados, mesmo que não dominem o sistema de escrita dessa sociedade e, em decorrência, sejam não alfabetizados. Isso ocorre porque, para as pessoas que vivem em uma sociedade letrada, a exposição às práticas sociais embasadas direta ou indiretamente no uso da escrita é inevitável.

Sendo o letramento, segundo esta concepção, um processo, no qual está encaixado outro (a alfabetização), é preciso considerar nele uma heterogeneidade, visto que as condições de produção onde os discursos escritos são produzidos e lidos passam a ocupar lugar proeminente, assim como os efeitos de sentidos que produzem. Assim, afirmo que existem letramentos de natureza variada, inclusive sem a presença da alfabetização (TFOUNI, 2008, p. 78).

Nesse contexto, pensamos que o programa da rádio escolar é visto como um projeto capaz de promover múltiplos letramentos na escola, especialmente no que se refere ao letramento midiático. Assim, a partir do envolvimento com o projeto, os estudantes têm a oportunidade de participar conscientemente de uma prática que é consagrada pela sociedade letrada¹.

A partir da experiência com a rádio escolar, podemos dizer que a comunidade escolar participa de práticas discursivas², por intermédio de atividades coletivas, e que para o PIBID – orientador e mediador do projeto – torna-se uma oportunidade de organizar e colocar em prática estratégias de ensino/aprendizagem, incentivando que os participantes ajam de forma autônoma, como membros dessa comunidade, o que institui um processo possível de emancipação e ao mesmo tempo de inclusão social. Nas palavras de Kleiman:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade [...] (KLEIMAN, 2006, p. 238).

É necessário ressaltar que, neste cenário, o mediador, em nosso caso, os integrantes do PIBID, assume o papel de agente de letramento. Estes teriam o papel de organizar, em contextos sociodiscursivos situados, atividades/práticas letradas que permitam o desenvolvimento de múltiplos letramentos nos sujeitos. Como aponta a autora:

Um agente de letramento é um agente social e, como tal, é conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros do grupo e de suas práticas locais, mobilizador de seus saberes e experiências, seus “modos de fazer” (inclusive o uso das lideranças dentro do grupo), para realizar as atividades visadas: ir e vir, localizar, arrecadar, brincar, jogar, pesquisar. Através da ação coletiva, os alunos, atores sociais nessa sala de aula, participam de uma sociedade sempre mais escrita, organizada pelo poder de modificar as coisas e reformar as estruturas a partir de modelos escritos (KLEIMAN, 2006 p. 06).

¹ Em Bagé/RS, a cultura radiofônica é muito presente. As pessoas convivem e interagem com os programas de rádio local.

² Salientamos que é preciso haver uma transformação no pensamento e modos de ver a rádio, uma vez que esta é vista, muitas vezes, como o veículo responsável pelo ‘escutar músicas’. É preciso criar condições para levar os alunos a interagirem e conhecerem outras possibilidades, outras histórias via rádio escolar. Além disso, a rádio escolar é uma porta-voz para as outras disciplinas também e não só para as atividades desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa.

Com as questões de letramento(s) e o papel de agente de letramento permeando nossas ações, estamos quebrando com o paradigma de trabalhar as questões de linguagem na escola como algo mecânico, individualizado, centrado no domínio da escrita como tecnologia desvinculada da vida social. Contrariamente, procuramos criar condições para a formação de sujeitos protagonistas sociais, capazes de atuar ativamente da sociedade da qual fazem parte³.

2.1.1- Letramento midiático

De acordo com Lemke (1998; 2002 *apud* GARCIA, SILVA e FELÍCIO, 2012), os termos *multimodalidade*, *multissemiose*, *multimídia* e *hipermídia* não são sinônimos:

[...] “multimodalidade” como as diferentes modalidades que se relacionam, reconhecendo que em uma mesma linguagem ou semiose há vários “modos” (gesto, entonação etc.). [...] “multissemiose” pode ser entendida como o conjunto das várias semioses e seus processos de significação. “Multimídia” seria a integração de várias mídias em um único meio, como por exemplo, a possibilidade de fazer convergir TV, rádio etc. [...] “hipermídia” seria mais do que a multimodalidade ou do que o hipertexto, articulando em rede *linkada* diferentes mídias e modalidades e estendendo-se aos modos de construção de sentidos diferenciados e aos esquemas interpretativos imprevistos que permitem leituras mais sofisticadas (Ibidem, p. 127).

Considerando que a rádio escolar integra diversas mídias, como o computador, o celular, o rádio, além de vídeos que podem utilizados como mecanismos de pesquisas de assuntos para pauta, é indispensável o letramento dos participantes do projeto, sejam os alunos ou o professor mediador, uma vez que as mudanças decorrentes das novas tecnologias mudaram a visão referente à escola, a qual passa a ser um espaço onde convivem letramentos múltiplos e diversos (ROJO, 2009 *apud* ROJO, 2012).

As tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm proporcionado novas reflexões sobre as situações e as práticas de letramento, assim como geram importantes efeitos no processo de escolarização, uma vez que oferecem várias possibilidades de trabalho no contexto escolar. Segundo Lemke (2010), não há tecnologias isoladas, como uma ilha, pois quanto mais complexas elas são, mais estão relacionadas a outras redes, tecnologias e práticas culturais mais amplas e longas. Portanto, não é possível construir significado com a língua de forma isolada. Ele associa a complexidade das TICs à operação de “multiplicação” e não de soma, por isto afirma que todo letramento é multimidiático.

³ Como educadores, buscamos a consciência de que a partir de nossas ações transformamos o mundo assim como a nós mesmos.

[...] todo letramento é letramento multimídia: você não pode produzir sentidos apenas com a linguagem, deve haver sempre uma realização visual ou vocal de signos linguísticos que também implicam sentidos não linguísticos (ex: tom de voz ou estilo de ortografia)[...] Toda semiótica é semiótica multimídia e todo letramento é letramento multimídia (LEMKE, 1998 *apud* VIEIRA, SILVA e ALENCAR 2012, pp. 185-6).

Segundo Lemke (2010), letramentos são legiões, que compreendem um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significado. São parte de uma cultura e têm o papel de ligar significados e fazeres. Trata-se de tecnologias que nos levam a outras mais amplas.

O surgimento constante de novas tecnologias da informação está tornando tanto necessários quanto possíveis os letramentos genéricos da Era da Informação, os quais contemplam “habilidades de autoria multimidiáticas, análise crítica multimidiática, estratégias de exploração do ciberespaço e habilidades de navegação no ciberespaço (LEMKE, 2010, p. 4)”.

Diante deste contexto, para que o educando possa se tornar um sujeito ativo e crítico, é preciso que compreenda de forma crítica o processo e a linguagem das rotinas de produção da comunicação midiática (rádio, televisão, jornal e internet) (ASSUMPCÃO, 2008).

Apesar dessas novas tecnologias, especialmente, a mídia eletrônica (rádio e televisão) e a multimídia (Internet) transmitirem cultura, saberes e informação, a escola continua sendo a instituição do saber elaborado, o qual valoriza a visão crítica e reflexiva do aluno (Ibidem, p. 20).

2.1.2- Letramento digital

Na perspectiva do letramento multimidiático, é pertinente incluir o letramento digital. Segundo Coscarelli e Ribeiro (2007), as tecnologias abrem novos caminhos, e para incluir os alunos as escolas têm adquirido máquinas e montado laboratórios de informática. No entanto, as máquinas precisam de pessoas que as operem para o desenvolvimento de projetos pedagógicos, o que requer a atualização dos docentes para a formulação de novas metodologias de ensino e inserção dos alunos e das disciplinas na Sociedade da Informação.

Segundo as autoras, o contato com escrita e a leitura em ambiente digital é chamado de letramento digital. Portanto, a formação de professores é imprescindível para que os docentes estejam letrados digitalmente, o que os capacita a realizar atividades que promovam também o letramento dos alunos.

Pereira (*apud* COSCARELLI e RIBEIRO, 2007) menciona a exclusão ou o analfabetismo digital como o grande desafio das escolas, dos profissionais da educação e da

sociedade civil. Neste sentido, a indiferença diante desta situação pode trazer prejuízos ao desenvolvimento das instituições ou seu envelhecimento prematuro, o que se observa na maioria das escolas públicas. Conforme o autor, em sentido oposto temos a inclusão digital, como:

[...] um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar de métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo (Ibidem, p. 17).

Refletir sobre o letramento digital faz-se necessário, uma vez que o projeto Rádio Escolar requer o uso do computador para a produção, gravação e edição dos programas. Frade (2007) complementa a ideia ao definir o letramento digital como:

um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – do que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (Ibidem, p. 60).

No entendimento da autora, o letramento digital contempla não só a apropriação de uma tecnologia, como também o exercício efetivo das práticas que acontecem no meio digital. Ela também menciona que hoje existem vários alfabetizados, mas analfabetos digitais, os quais podem ter conhecimento dos diversos usos e funções das tecnologias, mas sem operar diretamente com a máquina.

Assim, no processo de letramento digital, é preciso primeiro que a pessoa seja alfabetizada digitalmente, ou seja, que conheça o código (significado das teclas, mouse, programas etc.), para depois, a partir da apropriação do código para uso, possa ser considerada letrada digitalmente.

2.2- Os gêneros do discurso

A rádio escolar tem como meio de existência a produção de linguagem. Consideramos a linguagem como principal característica da atividade social dos seres humanos, os quais interagem, nas diversas esferas da sociedade, por meio de atividades e de ações de e com a linguagem, realizadas por meio de textos de diferentes espécies. Assim, cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, o que Bakhtin (2003) denomina gêneros do discurso.

Segundo o autor, cada enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, mas também, por sua construção composicional. Esses três elementos fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

A diversidade e riqueza dos gêneros são infinitas e suas possibilidades de criação e mudança estão diretamente ligadas ao desenvolvimento e heterogeneidade da atividade humana, que possui sua gama de gêneros do discurso. Assim, conforme uma sociedade transforma-se, desenvolve-se ou complexifica-se, mais mudanças ocorrerão no repertório disponível de gêneros.

Vemos a possibilidade de dialogar com muitos desses gêneros via trabalho com a rádio escolar. Essa é uma oportunidade de transformar alguns dos gêneros em objeto de reflexão na escola. Podemos dizer que até o momento da implantação, os estudantes envolvidos com o projeto estão circulando por gêneros do discurso como, entrevista, piada, notícia, conto, artigo de opinião e música.

Essa interação dos alunos com os diferentes gêneros é de fundamental importância, uma vez que os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso, são, para Bakhtin (2003), as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua. Nada mais propício do que levantar essa reflexão sobre a linguagem na escola, uma vez que esse tipo de trabalho quebra com os tradicionais e ortodoxos trabalhos com o chamado gênero “texto escolar”⁴.

Com a interação na rádio escolar, via gêneros do discurso, os alunos começam a compreender que qualquer “querer dizer” de um locutor é moldado, primeiramente, na escolha de um gênero do discurso. Escolha esta que é determinada em função da especificidade de cada esfera da comunicação verbal e adapta-se a algumas necessidades como, por exemplo, à temática, aos objetivos dos parceiros do discurso etc. Entretanto, é necessário salientar que essa escolha não significa a renúncia à individualidade e à subjetividade do indivíduo porque estas duas características adaptam-se e ajustam-se ao gênero escolhido, sendo composto e desenvolvido na forma do gênero determinado.

Quando abrimos espaço para os alunos circularem efetivamente pelos gêneros do discurso e lidar com eles na rádio escolar, estamos indo de encontro às práticas escolares que funcionam como meio de acentuar o pensamento do senso comum difundido pela mídia ao

⁴ Rojo *et al.* (2001) utiliza a expressão “escolarização dos gêneros de texto”.

invés de provocar uma reflexão crítica sobre os temas por ela abordados. Nessa perspectiva, a escola deixa de abrir espaço para a discussão sobre os temas de possível interesse da comunidade escolar e, no lugar de funcionar como instância questionadora, atua ingenuamente, reproduzindo ou reforçando valores pré-estabelecidos.

Ao possibilitar um trabalho, por meio dos gêneros do discurso, concordamos com Baltar (2009) ao dizer que a rádio escolar não pode ser concebida apenas como mais um recurso didático-pedagógico na escola, mas como um dispositivo que permite inserir todas as personagens envolvidas – alunos, professores, comunidade escolar – num debate permanente sobre os textos e os discursos que circulam na esfera da comunicação, espaço este prestigiado pela sociedade letrada contemporânea, o que contribuirá, certamente, com que a escola cumpra o propósito de promover uma educação verdadeiramente emancipadora.

2.3- Rádio Escolar

Apoiamo-nos em Baltar (2009), ao afirmar que as rádios escolares devem ser criadas e desenvolvidas, uma vez que estimulam o desenvolvimento de múltiplas competências, especialmente discursivas em estudantes e professores, proporcionando autonomia, emancipação, inclusão social e protagonismo à comunidade escolar, tendo um papel transformador no interior do educandário.

O autor afirma que as rádios escolares podem ser utilizadas como estratégia de ensino de gêneros discursivos orais e escritos, instrumentos de interação sociodiscursiva na comunidade escolar e frutos de projetos de letramento, cujos objetivos são o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, que participam conscientemente de práticas consagradas na sociedade letrada, através da articulação das atividades didático-pedagógicas da escola.

Ademais, a rádio escolar é uma ferramenta para promover múltiplos letramentos, em especial o letramento midiático radiofônico na comunidade escolar, como forma de discutir a relação educação x mídia x sociedade e possibilitar a participação crítica em atividades reais e significativas de linguagem.

Em se tratando de trabalho com a rádio escolar, Consani (2007) enfatiza também a importância do trabalho em equipe para viabilizar o funcionamento da rádio escolar,

Como acontece na totalidade dos projetos escolares, estamos diante de um desafio que só pode ser enfrentado por uma equipe composta por um número razoável de integrantes partilhando da mesma visão clara e objetiva sobre o que se pretende realizar. É óbvio que um único educador (que pode ser professor, aluno, coordenador, diretor, responsável, funcionário etc.) não

conseguiria, por maior que fosse seu empenho ou competência, colocar e manter em funcionamento uma rádio escolar (CONSANI, 2007, p. 44).

Ele menciona também que a ideia do projeto, além de frutificar, precisa contaminar o grupo: “Embora uma ideia sempre surja na mente de alguém, isto é, de uma pessoa específica, já vimos que ela não frutifica sem ‘contaminar’ todo um grupo” (p. 44). Desse modo, a rádio escolar funciona como uma metodologia válida dentro da missão educativa da escola, uma vez que o objetivo do projeto radiofônico escolar não é nem nunca foi ocupar-se da produção midiática como um fim (para isso existem as rádios e as produtoras), mas tão somente como uma metodologia válida dentro da missão educativa da escola.

Nessa perspectiva, concordamos com Baltar (2012), ao afirmar que a rádio escolar representa a construção de uma mídia própria, em que os atores (professores e alunos) decidam com responsabilidade como e o que querem comunicar, em relação à pauta, formato dos quadros, trilhas sonoras, gêneros de texto, estratégias de locução etc. Assim, a rádio escolar não pode se limitar a recurso didático-pedagógico, mas deve ser propulsora do debate sobre os conteúdos veiculados na comunidade, de modo a realmente contribuir para uma educação emancipadora.

2.4- Compreendendo o programa de edição *Audacity*

Consideramos a importância, além dos gêneros do discurso, do programa *Audacity* como aplicativo para implantar a rádio na escola. Podemos definir esse programa como um *software* livre e gratuito de gravação, edição e reprodução de áudio, distribuído segundo os termos da *General Public License* (GPL), que pode ser utilizado para fins comerciais ou pessoais. O código-fonte está disponível publicamente na internet e pode ser modificado à vontade, ficando as alterações sob as mesmas condições da GPL. Pode-se dizer ainda que o programa está disponível para Mac, *Microsoft Windows*, *GNU/Linux* e outros sistemas operacionais. Segundo Baltar:

O *download* do programa pode ser feito pelo *site* oficial do *Audacity*: <http://audacity.sourceforge.net/>. É recomendado fazer o *download* *lame* que também pode ser encontrado nesse mesmo *site*. O *lame* é necessário para poder exportar seus arquivos para o formato MP3. Embora a versão mais recente do *Audacity* seja 1.3.7 (Beta), recomendamos o *download* da versão 1.2.6 por ser mais estável, completa e por possuir tradução para o português (BALTAR, 2009, p. 113).

Para colocar em prática a implantação da rádio escolar, os integrantes do PIBID e alguns alunos das escolas passaram por um minicurso para aprender a manusear o programa.

Nessa oportunidade, foi possível conhecer um pouco mais sobre a sua apresentação e ferramentas.

Dentre as várias possibilidades oferecidas pelas ferramentas, está o fato de o programa de rádio poder ser gravado na íntegra e, após, durante a edição, ter as falhas nas gravações, retiradas. Outra alternativa, permitida pelo *software*, é gravar o programa de rádio em partes e juntá-las posteriormente. Dessa forma, feita a gravação da locução, inicia-se a edição do programa⁶, cortando os erros de gravação e acrescentando efeitos, músicas de fundo e vinhetas, por exemplo.

Pode-se dizer que a manipulação de dados do *Audacity* é semelhante à de um editor de texto, uma vez que se pode selecionar e copiar algum trecho para colá-lo em alguma outra parte ou simplesmente mover ou recortar alguma parte. Há dispositivos que permitem apagar um trecho, desfazer uma ação e refazê-la. Enfim, trata-se de um programa rico em funções e efeitos.

3- A implantação nas escolas

O PIBID Letras/Língua Portuguesa, dividido entre duas escolas públicas estaduais na cidade de Bagé/RS e constituído por dez bolsistas graduandos e duas supervisoras, dividiu-se em dois blocos, sendo que o primeiro ficou responsável pela implantação e mediação em uma escola estadual pública com o grupo de ensino médio, e outro grupo de cinco bolsistas mais uma supervisora ficaram responsáveis pela implantação e mediação em uma escola com a mesma característica, com o grupo de ensino fundamental.

A primeira ação do grupo foi convidar um radialista da cidade para dialogar com os alunos sobre a rádio e a profissão de radialista. Foi uma conversa muito interessante, que trouxe muitas informações e despertou o interesse dos alunos, que participaram e questionaram o palestrante sobre os funcionamentos da rádio da cidade. No mesmo dia da palestra, que aconteceu para um público envolvendo alunos de ambas as escolas, o radialista fez uma homenagem⁸ às turmas envolvidas, em seu programa de rádio, fato que inspirou a participação dos alunos com o projeto.

Um segundo passo foi convidar os interessados a compor a comissão responsável pela rádio e organizar uma votação na escola para definir o nome da rádio.

Os nomes escolhidos e seus respectivos logos foram:

⁶ O ponto positivo é que podemos acompanhar todo o processo de produção do programa da rádio e não lidamos com os imprevistos de um programa ao vivo.

⁸ O radialista ofereceu música aos alunos das duas escolas e parabenizou-os pela iniciativa.



Outra etapa foi levar alguns alunos para a formação na oficina sobre *Audacity* que ocorreu na Universidade e estes alunos se tornaram multiplicadores na escola, uma vez que mediarão o processo de manuseio do *software* com outros alunos.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do projeto, nos disponibilizou duas caixas de som para que fossem veiculados nas escolas os programas de rádio. Precisávamos, portanto, de uma caixa com potência suficiente para atender ao público escolar, no ambiente aberto, na hora do intervalo entre as aulas. A caixa de som é amplificada e tem 50w de potência. Em sua “descrição”, é ótima para sonorizar ambientes, além de apresentar conector USB e outros dispositivos. Além das caixas, a CAPES nos possibilitou a compra de dez microfones, que foram distribuídos entre as duas escolas. Estes servem para os alunos manusearem o *Audacity* no *notebook* da própria escola ou no particular de algum bolsista PIBID.



Figuras 1: Manuseio do equipamento em uma das escolas.

A partir de então, os dois grupos de bolsistas PIBID deram início às reuniões semanais com o grupo responsável pela rádio escolar, que é veiculada uma vez por semana para toda a escola. Inicialmente, o grupo responsável pela rádio escolar foi formado por aproximadamente seis ou sete integrantes. No decorrer do projeto em curso, a rotatividade de voluntários foi bastante numerosa.

O planejamento da programação tem sido de quinze minutos no qual os envolvidos apresentam notícias sobre o ambiente escola, músicas, piadas, entrevista, vinhetas, horóscopo, patrocinadores etc. O nosso propósito é aproveitar na rádio os textos de gêneros que são trabalhados com os bolsistas nas Oficinas de Linguagem. Todo o processo de gravação, desde a busca e escolha por textos e pelas músicas, é feito pelos alunos. Os bolsistas PIBID revisam o material e sugerem alterações, mas quem grava e edita são os próprios alunos responsáveis pela rádio escolar. Em outras palavras, a autonomia da rádio está nas mãos dos alunos, sendo os bolsistas pibidianos os mediadores do processo.

A partir de sua implantação, a rádio seguiu atuante como parte das atividades escolares, tornando-se um mecanismo de diálogo da escola. É um momento de dar voz e a palavra aos estudantes para organizar o projeto de dizer que queira veicular para a comunidade escolar.

4- Considerações finais

Ainda que o projeto de implantação e atuação da rádio escolar pelo PIBID – UNIPAMPA *campus* Bagé/RS seja afetado pelo momento político em que temos a possível extinção do PIBID, podemos reconhecer que tem gerado bons e significativos frutos. A maior evidência disso é a participação e boa aceitação dos alunos das escolas envolvidas.

É preciso salientar que este tipo de prática com a linguagem é uma forma diferente de abordagem, não só para os pibidianos, mas também para os próprios alunos da educação básica. Como se trata de um processo, temos a consciência de que este é permeado por idas e vindas, sucessos e fracassos, mas que, coletivamente, serão superados com o tempo⁹.

Nosso objetivo é trabalhar a linguagem a partir dos gêneros do discurso em um contexto de letramento, ou seja, fazer das aulas de língua portuguesa uma oportunidade de

⁹ Há empecilhos de tempo, motivação, responsabilidade, tomada de atitudes etc. O mais importante está o objetivo de desvincular a rádio de uma obrigação e relacioná-la com prazer, envolvimento.

trabalhar a linguagem em suas práticas reais, efetivas e contextualizadas. Nesse sentido, a construção dos programas da rádio escolar vai contribuir qualitativamente para isso.

Estamos construindo um trabalho que busca aprimorar nos professores e estudantes a sensibilidade para compreender o projeto de letramento que está sendo germinado na escola, bem como estimular a recepção e a produção dos discursos que transitam por essa mídia (rádio), contribuindo para forjar a constituição de uma consciência crítica.

Esperamos, enfim, que a comunidade escolar como um todo veja a rádio escolar como uma possibilidade de disseminar a sua voz e assim contar com a possibilidade de, nas palavras de Geraldi (1997), recuperar “na *história contida e não contada* elementos indicativos do novo que se imiscui nas diferentes formas de retomar o vivido, de inventar o cotidiano”.

5- Referências bibliográficas

ASSUMPÇÃO, Z. A. de. *A rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor*. São Paulo: Annablume, 2008.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

BALTAR, M. *Rádio escolar: letramentos e gêneros textuais*. Caxias do Sul: Educs, 2009.

_____. *Letramento radiofônico na escola*. Linguagem em (dis)curso: letramento e formação de professores, v. 8, n. 3, pp. 563-580, 2008.

_____. *Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático*. São Paulo: Cortez, 2012.

BRITTO, L. P. L. A escola: o grande interlocutor. In: GERALDI, João W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2004. p. 118 – p. 121.

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

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.) *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2007. Disponível em

<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=projeto>> Acesso em 15 nov. 2015

FRADE, C. A. da S. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.) *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2007.

GARCIA, C. B.; SILVA, F. D. S; FELÍCIO, R. de P. *Projet(o)arte: uma proposta didática*. In: ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. (orgs.) São Paulo: Parábola Editorial, 2012. pp. 123-146.

GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In: CITELLI, Beatriz (coord.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997.

KLEIMAN, A. *Preciso “ensinar” o letramento?* Ministério da educação: Cefiel, 2005.

_____. Introdução: O que é letramento. In: Kleiman, A. B. (org.). *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, pp. 15-64.

_____. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: CORREA, M. & BLOCH, F. (Org.). *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

LEMKE, J. L. *Letramento metamidiático: Transformando significados e mídias*. Tradução de Clara Dornelles. *Trab. Linguist. Apl. [online]*. V. 49, n. 2, pp. 455-479, Jul./Dez. 2010. ISSN 0103-1813. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 13 mar. 2012.

LIMA, M. E. C. C. *Sentidos do trabalho: A educação continuada de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEREIRA, J. T. Educação e Sociedade da Informação. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.) *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2007.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. (orgs.) São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

_____. A dispersão e a deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In: *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

VIEIRA, E. A. P.; SILVA, F. D. S.; ALENCAR, M. C. M. A canção *roda-viva*. In: ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. (orgs.) São Paulo: Parábola Editorial, 2012, pp. 181-198.

Recebido em: 23/06/2018

Aceito em: 21/11/2018