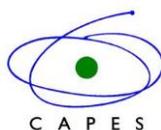


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

MARIA DO CARMO PRADO DE JESUS LIMA

**PRÁTICAS DE ORALIDADE COMO PERSPECTIVA DE LETRAMENTO,
MEDIADAS PELA RÁDIO ESCOLAR**

**ITABAIANA (SE)
2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

**PRÁTICAS DE ORALIDADE COMO PERSPECTIVA DE LETRAMENTO,
MEDIADAS PELA RÁDIO ESCOLAR**

MARIA DO CARMO PRADO DE JESUS LIMA

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF),
apresentada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA - da
Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito
necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Mariléia Silva dos Reis.

ITABAIANA (SE)

2016



Universidade Federal de Sergipe



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

MARIA DO CARMO PRADO DE JESUS LIMA

**PRÁTICAS DE ORALIDADE COMO PERSPECTIVA DE LETRAMENTO,
MEDIADAS PELA RÁDIO ESCOLAR**

APROVADA EM: __ / __ / ____

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre no Mestrado Profissional de Letras da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Alberto Carvalho.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mariléia da Silva Reis (Presidente)
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Dr. Antônio Ponciano Bezerra (Avaliador externo)
Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Márcia Regina Curado Pereira Mariano (Avaliadora interna)
Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Jeane de Cassia Nascimento dos Santos (Avaliadora suplente)
Universidade Federal de Sergipe

Itabaiana (SE)
2016

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Lima, Maria do Carmo Prado de Jesus.

Práticas de oralidade como perspectivas de letramento,
mediadas pela rádio escolar / Maria do Carmo Prado de Jesus
Lima; orientadora Mariléia Silva dos Reis. – Itabaiana, 2016.
87 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2016.

1. Ensino. 2. Letramento. 3. Oralidade. 4. Rádio Escolar. I.
Reis, Mariléia Silva dos. II. Título.

CDU

Dedico este trabalho a Deus, aos meus filhos, André e Maria Luíza, como também, ao meu esposo, principal incentivador e aos meus pais, Bernadete e José Severiano, exemplos de força e superação!

AGRADECIMENTOS

Foram muitas lágrimas, noites sem dormir, não apenas por conta das leituras envolvidas na elaboração desta dissertação, mas procurando maneiras de como prosseguir o mestrado com 50 aulas na rede estadual e filhos pequenos para cuidar! Travei batalhas, mas não sozinha! Verdadeiros anjos apareceram na minha vida e me impulsionaram nesta conquista. Portanto, é hora de agradecer àqueles que contribuíram direta ou indiretamente e que me permitiram alçar voos numa jornada que encerra um ciclo, abrindo portas a outras oportunidades.

De início, agradeço a Deus, por ter me permitido vivenciar algo tão importante e maravilhoso em minha vida.

Agradeço aos meus pais, Bernadete e José Severiano, que apesar de não terem diploma, sempre me incentivaram nos meus projetos e me ajudaram a conciliar trabalho, filhos e vida acadêmica.

Ao meu esposo Jailton, que nos momentos de impaciência e angústia, soube manter o equilíbrio por nós dois. Aos meus filhos: Maria Luíza, que suportou minhas ausências em momentos delicados, que cuidou do irmãozinho no momento de minhas leituras e de meu estresse e ao pequeno André, que nunca entendia as correrias e sempre dizia: “você num quer brincar comigo”. Minha eterna gratidão a vocês!

Aos amigos do PROFLETRAS, uns mais próximos outros nem tanto, mas de igual importância, principalmente na partilha das dúvidas, angústias e ensinamentos. Meu muito obrigada.

À coordenadora pedagógica da DRE'03, Reginalva, que abraçou a minha causa, com neutralidade! Mobilizou todos os esforços para que eu continuasse minha empreitada! Obrigada de todo meu coração.

Aos meus alunos da Escola Estadual Deputado Djalma, que se mostraram tão solícitos quando precisei. Fizeram da minha causa, a deles! Obrigada pelo empenho, esforço e seriedade com que conduziram o processo. Admiro vocês, de coração.

À Ilma, pelas longas conversas de incentivo, pela amizade, pelo olhar amigo e por me fazer ver que, por mais que a dor e o desengano assolem nossas vidas, somos capazes de superá-las e seguir em frente.

A minha orientadora professora Dr^a Marileia Reis, pela paciência, pelo incentivo e compreensão quando mandava minhas mensagens no meio da noite. Meu muito obrigada.

Aos professores do Profletras, pelas palavras amigas, pelo incentivo e, principalmente, pelo conhecimento transmitido.

À Andreia Reis, secretária do Profletras, tão dedicada e tão solícita na resolução de problemas, além de confidente!

Não posso deixar de agradecer à presidenta Dilma Rousseff, por ter permitido a inúmeras pessoas o acesso à Universidade, quer seja na graduação ou pós. Obrigada, Dilma, por eu fazer parte destes milhares de brasileiros para quem abriu portas!

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa durante todo o período de realização deste mestrado.

Não fui eu que ordenei a você? Seja forte e corajoso! Não se apavore nem desanime, pois o Senhor, o seu Deus, estará com você por onde você andar.

Josué 1:9

RESUMO

O presente trabalho trata de uma proposta intervencionista e aplicada envolvendo gêneros orais, que partiu de uma prática menos elaborada para uma mais próxima da escrita formal, ou seja, uma forma mais monitorada, utilizada em situações públicas formais de comunicação, que culminou na produção de programas radiofônicos apresentados à comunidade escolar e elaborados por alunos do 5º ao 9º ano e alunos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental (EJAEF II – 1ª ETAPA) de uma escola pública de Itabaiana/SE, na qual a pesquisadora trabalha. O principal objetivo desta proposta é a preparação dos alunos para a utilização dos gêneros orais nas diferentes situações de comunicação, alertando-os para a adequação da linguagem nos diferentes contextos de uso. Utilizamos do suporte rádio escolar e vimos que, por meio dele, o aluno tem a oportunidade de lidar com diferentes gêneros textuais orais comuns a uma programação de rádio, direcionada ao contexto em questão. Além da criação dos programas, elaborou-se um *movie maker* explicitando razões para uma abordagem da oralidade e de alguns passos para a construção de um plano de trabalho, visando ao desenvolvimento da expressão oral do alunado. Para tais práticas, houve a realização de oficinas na escola sobre os gêneros orais formais, conduzindo os discentes a uma reflexão sobre a importância da oralidade para a interação e a formação do cidadão. As nossas reflexões foram respaldadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum – ainda em análise - (BNC), além de teóricos como Bakhtin (1992, 2002), Baltar (2008, 2010, 2012), Marcuschi (1995, 2008, 2010), Marcuschi e Dionisio (2007), Milanez (1993), Schnewly e Dolz (2004), além de outros pesquisadores da área em questão. Os resultados evidenciam que os alunos obtiveram um maior domínio dos recursos não verbais presentes na comunicação, bem como uma maior capacidade de reflexão em suas escolhas linguísticas no que diz respeito ao contexto discursivo.

PALAVRAS CHAVES: Ensino. Letramento. Oralidade. Rádio Escolar.

ABSTRACT

This work is an interventionist proposal and applied involving oral genres, which came from a practice less elaborate for a closer formal writing, ie a more monitored form used in formal communication public situations, culminating in the production of radio programs presented to the school community and elaborated by students from 5th to 9th grade and students of the Youth and Adult Education of Elementary Education (EJA/EF II - STAGE 1) of a public school in Itabaiana / SE, in which the researcher works. The main objective of this proposal is to prepare students for the use of oral genres in different situations of communication, alerting them to the adequacy of language in different contexts of use. Besides the creation of programs elaborated a movie maker explaining reasons for an approach of orality and steps for building a work plan aimed at developing the oral expression of students. For such practices were conducting workshops in schools on formal oral genres, leading the students to reflect on the importance of orality for interaction and the formation of the citizen. Our reflections were backed by the Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum - still under review - (BNC), as well as theoretical as Bakhtin (1992, 2002), Baltar (2008, 2010, 2012), Marcuschi (1995, 2008 , 2010), Marcuschi and Dionisio (2007), Milanez (1993), Schneuwly and Dolz (2004), and other researchers in the field in question. The results showed that the students had the highest area of non-verbal resources present in the communication as well as a greater ability to reflect on their linguistic choices with regard to the discursive context.

KEYWORDS: Education. Literacy. Orality. Radio School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	16
2.1 LETRAMENTO E ORALIDADE	16
2.1.1 Oralidade e ensino	20
2.1.2 Modalidade oral x modalidade escrita	255
2.1.3 Interacionismo sociodiscursivo	31
2.2 MÍDIAS NA ESCOLA.....	35
2.2.1 A rádio escolar e os gêneros orais	38
2.3 GÊNEROS TEXTUAIS	40
2.3.1. Gêneros Textuais Oraís.....	43
2.3.1.1 A exposição oral	45
2.3.2 Suporte de gênero	48
2.3.3 A educação de jovens e adultos (EJA)	49
3 METODOLOGIA	52
3.1 MATERIAIS E MÉTODOS.....	52
3.2 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA	56
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	67
4.1 TAXONOMIA 1 – COMPONENTE EXTRALINGUÍSTICO	68
4.2 TAXONOMIA 2 – ORALIDADE FORMAL	70
4.3 TAXONOMIA 3 – COMPONENTE PARALINGUÍSTICO	72
4.4 TAXONOMIA 4 – COMPONENTE ATITUDINAL.....	74
4.5 TAXONOMIA 5 – CONTEÚDO TEMÁTICO DOS PROGRAMAS – ADEQUAÇÃO AO PÚBLICO.....	75
4.6 TAXONOMIA 6 – SELEÇÃO LEXICAL	76
4.7 TAXONOMIA 7 – GÊNERO ENTREVISTA (INTERATIVO-DIALOGAL).....	77
4.8 TAXONOMIA 8 – ENTROSAMENTO ENTRE ENTREVISTADO E ENTREVISTADOR.....	78
4.9 TAXONOMIA 9 – GÊNERO POESIA (DECLAMAÇÃO)	79
4.10 TAXONOMIA 10 – GÊNERO NOTÍCIA.....	79
4.11 TAXONOMIA 11 – GÊNERO PIADA	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES.....	88
ANEXOS.....	103

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01 - Dicotomia tradicional entre oralidade e escrita	28
Quadro 02 - Matriz das taxonomias analisadas nos programas de rádio	67

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01 - Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	31
Figura 02 - Alunos na emissora de rádio e televisão Aperipê	58
Figura 03 - Locução do programa 01	69
Figura 04 - Locução do programa 02	69
Figura 05 - Programa 03 – entrevista	70
Figura 06 - Programa 03 – entrevista	78

1 INTRODUÇÃO

A linguagem verbal é imprescindível na comunicação, seja ela falada ou escrita. Não é por acaso que, desde os primórdios, a humanidade tem-na adaptado cada vez mais às suas necessidades de uso, dos desenhos pictográficos, a uma escrita mais sofisticada, alfabética, que se constitui numa tentativa de representação da fala. Como afirma Vigotsky (1984, p.131), “a criança para aprender a escrever, precisa fazer uma descoberta básica – a de que ela pode desenhar não apenas coisas, mas também a própria fala”, ou seja, a escrita, que possui regras próprias de realização, é uma representação da fala, havendo uma relação de interação entre as duas de modo a se complementarem nas diferentes situações de uso.

No entanto, a ideia de complementação não tem sido muito abordada no ensino, uma vez que as modalidades oral e escrita são tratadas como dicotômicas. É comum nas aulas de Língua Portuguesa privilegiar-se o ensino da modalidade escrita em detrimento da oralidade, como se apenas a primeira seguisse regras, propícias a serem ensinadas. Também prevalece a ideia equivocada de que a oralidade é algo espontâneo, descuidado e que se aprende no convívio diário entre as pessoas, não precisando, portanto, ser ensinada. Os livros didáticos, principal ferramenta de trabalho do professor e material a que os alunos têm acesso, não tratam a oralidade como objeto de estudo na mesma proporção que abordam a escrita, restringindo-a apenas a exercícios para serem respondidos pelo aluno de forma oral, ou seja, uma discussão textual por meio de perguntas as quais são respondidas oralmente ou, quando muito, se tais atividades aparecem, não há encaminhamento para a utilização dos recursos que são próprios da oralidade.

A fim de desmitificar o pensamento de que somente a modalidade escrita possui dimensões ensináveis e de melhor preparar os educandos para práticas orais de comunicação, propusemos um trabalho em que se abordam estratégias de ensino relacionadas aos gêneros orais formais, mais precisamente, a exposição oral radiofônica, sustentada em gêneros orais comuns a este suporte como a entrevista, aviso, piada e outros menos comuns como a declamação de poema. O nosso trabalho segue orientações de documentos oficiais como PCN, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Base Nacional Comum - BCN (documento em fase de consulta) para o ensino de Língua.

Acreditamos que, num mundo cada vez mais globalizado, o saber comunicar-se atua como uma ferramenta de inserção para os que têm o domínio da linguagem e de exclusão por parte daqueles que não foram estimulados a utilizá-la. Por isso, o aluno precisa ser posto em

contato com situações de expressão oral adequadas ao contexto sociodiscursivo, sendo estimulados e orientados à utilização de “escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos, além do atendimento a certas convenções sociais exigidas pelas situações do falar em público” (ANTUNES, 2009, p.25), uma vez que essas práticas servem de meio à ascensão social.

A Base Nacional Comum, inédita no país, está em processo de consulta pública. Em seu eixo denominado “oralidade”, discorre acerca da importância dessa competência, já que ela é uma das formas utilizadas pelos sujeitos nas diferentes interações com o outro, e são nessas interações que o professor deve levar o aluno a perceber que existem padrões de oralidade que partem de situações menos formais para as mais formais, exigindo a consciência da utilização de uma linguagem diferente da coloquial; contudo, tal conscientização só será adquirida caso o professor não restrinja o trabalho, unicamente, a registros coloquiais como troca de ideias entre alunos, explicação de uma resposta ou a conversas paralelas.

É necessário explicitar em sala de aula padrões gerais de conversação, além de abordar os gêneros orais da comunicação pública, visto que não basta apenas saber ler e escrever; a escola deve ir além, tornar o cidadão capaz de empregar as práticas de leitura e escrita em situações concretas de uso (incluindo as situações comunicativas orais) para que o indivíduo se torne um cidadão não apenas capaz de reproduzir o que lê, mas que possa se expressar nas diferentes situações que lhe forem exigidas. Assim, a escola estará cumprindo o seu real papel social. Marcuschi (2008) aponta para os poucos estudos que abordam os gêneros orais em sala de aula, já que a classificação das interações orais é menos sistemática e mais recente do que a observação dos textos escritos.

Decorre daí a necessidade de que tais gêneros sejam utilizados como instrumento de ensino para que o aluno perceba que os mais variados contextos determinam a forma como o discurso será produzido ou proferido. Ciente de tais contextos de produção, o aluno evitará o preconceito linguístico, pois estará preparado, não só para utilizar a linguagem, como também para perceber que a sua utilização numa conversa entre amigos, por vezes, poderá ser diferente da linguagem utilizada com professores (em gêneros mais formais) ou numa entrevista, quer seja televisada ou telefônica, sem que uma esteja errada e outra correta, mas que atendam aos propósitos comunicativos, em que os envolvidos se compreendam da melhor forma possível. Ele saberá que houve apenas uma adequação ao contexto de produção e

respeitará as mais variadas situações de realização da linguagem. Mas, para que haja tal percepção, é necessário que os indivíduos tenham acesso a essas funcionalidades.

Nosso propósito, com este trabalho, é abordar a oralidade com mais completude, de maneira que o indivíduo, ao deixar os muros da escola, esteja preparado para compreender as mais diversas manifestações linguísticas, perpassando também a linguagem oral que funciona fora do âmbito escolar, no sentido de melhor se situar no como e quando utilizá-la, ou seja, saber como portar-se em uma entrevista mais formal, como declamar um poema, dar um aviso, apresentar um seminário, e até mesmo como contar uma piada, dentre outros eventos enunciativos, e que linguagem utilizar nas mais diferentes situações. Koch (1997, p. 32), observa que:

Existem textos escritos que se situam, no contínuo, mais próximos da fala conversacional (bilhete, carta familiar, textos de humor), ao passo que existem textos falados que mais se aproximam do pólo da escrita formal (conferências, entrevistas profissionais para altos cargos administrativos dentre outros), existindo, ainda, tipos mistos, além de muitos outros intermediários (KOCH, idem, p. 32).

Para as práticas orais efetivas, servimo-nos da rádio escolar, como forma de utilização da linguagem em movimento, incorporando seus aspectos mais formais. São muitas espalhadas pelo país, representando uma importante ferramenta para o letramento oral, visto que as atividades neste espaço são atrativas e dinâmicas, atuando como um recurso lúdico, já que o aluno tem a oportunidade de lidar com os instrumentos que compõem a rádio escolar, fazendo a apresentação da programação. Toda a programação foi feita com a participação do professor, com planejamento prévio. Com tal suporte, o aluno vivencia situações concretas de comunicação semelhantes às que encontra fora da escola, além de estimular a participação dos estudantes nas atividades por ser um instrumento diferente do que se costuma usar, normalmente, em sala de aula: o livro didático.

O aperfeiçoamento da linguagem oral é tão importante que vemos exemplos estampados em obras literárias como *Vidas Secas*, em que o personagem principal (Fabiano) acaba sendo jogado numa prisão, simplesmente porque não sabia se expressar oralmente, não se sentia seguro para utilizar a linguagem. Segundo ele, a linguagem dos “estudados”. Assim, se sentia desprezado pelo fato de ser um retirante e não saber “falar”, como nos mostra o fragmento de Ramos (1977, p.38): “Então mete-se um homem na cadeia porque ele não sabe falar direito? ”. A linguagem, de certo modo, representa o poder: muito do que era dito a Fabiano, ele mesmo não conseguia compreender, pois as palavras lhe soavam estranhas, já que não havia o contato com as mesmas.

Em outra passagem do romance, percebemos tal afirmação: “Fabiano marchou desorientado, entrou na cadeia, ouviu sem compreender uma acusação medonha e não se defendeu” (RAMOS, 1977, p. 32). Não se defendeu, por não compreender as acusações, por estar sendo oprimido por uma linguagem da qual não fazia parte, mas que representava o poder que muitos exerciam sobre ele.

Côncios da importância do desenvolvimento de habilidades relativas ao uso dos gêneros orais, mais precisamente, os mais formais, elaborou-se um projeto que propusesse atividades que também levassem em consideração a oralidade, além de atender a proposta e resolução do curso do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, com área de concentração “*Linguagens e letramentos*”, abrangendo a área de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes. O projeto foi desenvolvido numa escola localizada na cidade de Itabaiana-SE, com alunos do 5º ao 9º ano e alunos da 1ª etapa do EJAEF II, turno noturno.

Neste sentido, tomamos como objetivo geral da presente proposta promover um grau de letramento em que o indivíduo reconheça a importância dos gêneros orais em situações públicas e de maior grau de monitoramento da fala, reconhecendo-os como parte integrante da vivência diária dos estudantes no exercício pleno e soberano da cidadania, bem como prepará-los para se tornarem políglotas dentro de sua própria língua, tendo condições de optar pelo registro adequado em cada situação de uso. E, como objetivos específicos, reconhecer o programa da rádio escolar como hipergênero e como suporte de gêneros textuais; dar conta da descrição da multimodalidade da língua, dos conceitos e tipos de gêneros textuais; compreender que a manifestação da linguagem oral e linguagem escrita se dá num contínuo e numa escalaridade de maior/menor grau de formalidade; desmitificar a ideia de que os gêneros escritos são mais importantes do que os orais, fornecendo subsídios tanto teóricos quanto práticos para que o usuário (estudante da Educação Básica) perceba que as duas modalidades se complementam num contínuo; desenvolver habilidades de expressão oral nas diferentes situações de comunicação, proporcionando ao aluno a segurança necessária para a exposição oral nos diferentes contextos em que se é solicitado, além de promover a inclusão social pela linguagem (oral e escrita), para o exercício da cidadania.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 LETRAMENTO E ORALIDADE

Vemos, nas salas de aula de escolas brasileiras, o ensino de gêneros textuais relacionados às práticas orais como atividades secundárias ou apenas atividades relacionadas à leitura de textos, sem o objetivo de guiar os alunos à utilização de recursos próprios da oralidade, apenas práticas como mais um pretexto para reafirmar o ensino da escrita. Os alunos sentem bastante falta da aprendizagem de recursos próprios da oralidade quando são chamados a se expressarem em público. Geralmente, costumam baixar a cabeça ou simplesmente leem o que está no papel, sem levar em consideração os recursos que são próprios daquele gênero, gerando uma sensação de desconforto e “incompetência”.

Isso acontece porque as escolas ainda baseiam o seu ensino no que Street (1984) denomina de modelo autônomo de letramento, em que atividades de leitura e escrita são trabalhadas de forma descontextualizada dos usos sociais em que os discentes estão inseridos. Esse modelo se fecha na aprendizagem da escrita, tomando-a como capaz de, por si só, modificar o estado das pessoas e da sociedade, além de contrapor escrita e oralidade.

Em contrapartida a este modelo, Street aponta o modelo ideológico de letramento, em que a escrita sozinha não consegue alterar a condição ou capacidade do indivíduo, evidenciando as diferentes práticas sociais, em que tanto a escrita quanto a oralidade estão presentes e devem ser analisadas de acordo com os contextos de uso. Deste modo o ensino de língua deve focar atividades que considerem produções socialmente situadas, em que emissor, receptor, conteúdo temático e contexto sejam levados em conta.

Um ensino que privilegie apenas a leitura e a escrita deixa lacunas na formação do indivíduo, o qual conclui a Educação Básica sem um preparo voltado à expressão oral, o que provavelmente dificultará a sua interação em práticas letradas, já que a escola não o “preparou para dominar a língua em situações variadas, fornecendo-lhe instrumentos eficazes” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 42). Para Soares (2006, p. 39), “Letramento é estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral”, ou seja, não é apenas (re)conhecer o código linguístico, mas saber utilizá-lo de forma consciente e voluntária.

Dessa forma, é imprescindível que o ensino de língua materna prepare o indivíduo para fazer uso das diferentes possibilidades que a linguagem oferece, de acordo com as situações de comunicação presentes na vida cotidiana ou em outras instâncias às quais se recorre quando há necessidade, ou seja, um pedido de emprego, uma consulta médica, uma reunião em sua comunidade, a participação em eventos numa câmara de vereadores ou até mesmo na resolução de um conflito em que muitas vezes, o indivíduo, por não saber se expressar ou por não se sentir seguro, delega sua defesa a terceiros, quando ele mesmo poderia estar assumindo tal interação. Assim, faz-se necessária a preparação dos discentes para lidar com situações mais complexas e vemos, como mais uma possibilidade, a exposição oral radiofônica, em que o aluno é estimulado à utilização de diferentes gêneros escritos, os quais serão materializados por meio de práticas orais situadas.

Para Castilho (1998, p.13):

[...] não se acredita mais que a função da escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.

Corroborando com as ideias de Castilho, Soares (2006) propõe vários objetivos para o ensino de Língua Portuguesa, dentre eles:

Desenvolver as habilidades de interação oral e escrita em função e a partir do grau de letramento que o aluno traz de seu grupo familiar e cultural, uma vez que há uma grande diversidade nas práticas de oralidade e no grau de letramento entre os grupos sociais a que os alunos pertencem— diversidade na natureza das interações orais e na maior ou menor presença de prática de leitura e de escrita no cotidiano familiar e cultural dos alunos. (SOARES, 2006, p. 4).

Assim, a proposta se volta não apenas para o ensino da escrita, mas também da oralidade, como forma de letramento e possibilidade de adequação do discurso conforme a situação comunicativa e o interlocutor a quem é direcionado o texto. Isto só ocorrerá se a escola possibilitar situações de letramento em que o aluno seja convidado a refletir sobre a linguagem e as diferentes formas de dizer propiciadas pelas modalidades da língua.

Kleiman (2005) concebe letramento como práticas efetivas em relação aos diversos usos da escrita em sociedade e o reconhecimento da sua importância na vida moderna. No entanto, nestas práticas realizadas pelo indivíduo, tanto a modalidade escrita quanto a falada fazem parte do letramento, visto que as duas atuam como atividades complementares, devendo, portanto, a oralidade também ser considerada nas atividades escolares, já que ela faz parte de usos concretos da língua.

Ainda conforme Kleiman (2005), as práticas de letramento visam ao desenvolvimento de habilidades e de competências no aluno, as quais permitirão ao indivíduo aprender e, conseqüentemente, continuar aprendendo ao longo de sua existência. Essas habilidades estão relacionadas tanto aos usos da escrita quanto aos da oralidade, que exigirão recursos próprios de cada uma nas diferentes situações de comunicação.

Segundo Soares (2006, p.18), “o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Portanto, o uso e o domínio da escrita trazem consequências para sociedade, grupos ou indivíduos no que diz respeito à dimensão cognitiva, levando a um desenvolvimento diferenciado do pensamento, à dimensão linguística, possibilitando uma reflexão linguística e conseqüentemente uma fala orientada pelos padrões, à dimensão sociocultural, influenciando na inclusão e exclusão, e à dimensão política, em que a escrita possibilita certo controle sobre os indivíduos.

Contudo, os usos que se fazem da escrita estão relacionados também à oralidade, uma vez que características atribuídas à escrita são também encontradas na oralidade e vice versa. Street e Lefstein (2007, p.133-134, *apud* PICCOLI, 2010, p.268) expõem que “a escrita envolve muitas características paralinguísticas equivalentes, de alguma maneira, aos gestos, à expressão facial e à entonação da língua falada, tais como a escolha do tipo, do tamanho e da cor da letra, a disposição do texto no papel”.

Dessa forma, percebemos que as interações humanas estão amplamente marcadas por práticas que envolvem situações de escrita, mas que estão encaixadas em usos orais, havendo uma mistura de discursos que ora usam a oralidade, ora a leitura e a escrita, a exemplo de uma defesa de mestrado ou doutorado, em que as duas modalidades são bastante recorrentes.

Às vezes, por falta de conhecimento, considera-se como letramento somente o que é aprendido na escola, desconsiderando-se tudo aquilo que os indivíduos adquirem fora dos muros escolares, pautado e verbalizado por intermédio da oralidade, que tem sido considerada pela escola como algo secundário e dicotômico em relação à escrita. Tal concepção conduz a um descarte da necessidade de um trabalho efetivo com esta modalidade da língua. Assim:

Considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais. Hoje [...] predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sócias e culturais. (MARCUSCHI, 2010, p.16).

Hoje, a oralidade, de certo modo, já ganha outro *status* como possibilidade de letramento tão eficaz e tão elaborada quanto a escrita, a depender dos eventos comunicativos

em que está inserida. Desse modo, as escolas devem promover ações de linguagem em que a oralidade represente mais uma possibilidade de comunicação necessária nas diferentes práticas e eventos de letramento.

Quando se aborda a questão do letramento, leva-se em consideração o domínio pelo locutor de usos linguísticos nas diferentes esferas sociais em que se exige ou não uma linguagem mais especializada, cabendo ao falante reconhecer a modalidade mais adequada a ser utilizada, de acordo com a comunidade linguística presente. Nesta concepção, o indivíduo estará diante de usos sociais práticos que lhe permitirão atuar com autonomia na sociedade, imputando transformações.

Práticas eficientes de letramento requerem a apropriação dos diferentes gêneros que circulam nas diferentes esferas sociais e a partir de um trabalho com a utilização da rádio escolar, vários gêneros estarão sendo viabilizados. Conforme Baltar (2008), o acesso a essas práticas traria uma inovação ao atual modelo de letramento escolar de natureza mais mecanicista, preocupado com o domínio da escrita desvinculada da realidade social do estudante. Contrariando tais práticas, a utilização da rádio escolar permite ao estudante construir o seu conhecimento na práxis, dando voz aos seus anseios, partindo de suas vivências para o contato com outras pessoas, possibilitando-lhe novos conhecimentos, acesso aos multiletramentos e à formação de cidadãos críticos, capazes de agir e interagir na sociedade.

A escrita, juntamente com a oralidade, é usada nas diferentes situações: no trabalho, no ambiente familiar, na escola etc., atendendo aos diferentes propósitos e se adequando a cada contexto, ou seja, as diferentes situações determinarão a melhor forma linguística a ser utilizada. Para Marcuschi (2010, p.9), “são os usos que fundam a língua e não o contrário. Defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação”.

Portanto, compete à escola conduzir os alunos às diversas possibilidades de comunicação e interação, não abordando apenas a escrita como forma de letramento, mas expandindo e orientando tais práticas para o uso efetivo da oralidade, de acordo com o objetivo a ser atingido, como também o público a quem se destina o evento comunicativo.

Ao contrário do que aconteceu em outros países, no Brasil, os estudos relacionados ao letramento só surgiram a partir da década de 80, tendo como pioneiros os trabalhos aplicados ao ensino de língua materna. Hoje, o conceito de letramento já faz parte de

investigações de diversas áreas, como a sociologia, a antropologia, e a educação, dentre outras. Os novos estudos do letramento, que tem Brian Street como principal representante, ampliam o conceito de letramento para outros domínios que vão além da leitura e da escrita, considerando outros tipos de habilidades ou competências (letramento digital, visual, numérico).

A exemplo das investigações americanas e europeias, estudiosos brasileiros começaram a discutir a importância do letramento na formação do professor, desde a educação infantil, para que, no início da educação formal, a aprendizagem inicial da leitura se desse de modo mais promissor: estudos apontavam que muitos indivíduos alfabetizados não faziam uso do conhecimento do sistema alfabético de modo satisfatório, ou seja, sabiam decifrar o código linguístico, porém, não produziam textos escritos de modo eficiente, nem compreendiam mensagens neles contidas.

Neste sentido, estendeu-se a discussão, segundo a qual a alfabetização não garante ao indivíduo a prática efetiva da leitura e da escrita. Conforme Soares (2006, p. 46), “as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita [...] não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento [...]”. Surge, assim, a necessidade do letramento para que ocorra uma prática efetiva da linguagem, o que não significa abandonar metodologias de alfabetização em detrimento do letramento e, sim, propor uma combinação entre os dois.

2.1.1. Oralidade e ensino

Um dos maiores desafios da escola, em meio ao exacerbado desenvolvimento tecnológico, em que se exige cada vez mais um sujeito participativo para atender as demandas sociais, é promover o desenvolvimento de habilidades que tornem os indivíduos capazes de utilizar as diversas formas de linguagem, quer sejam escritas, quer sejam orais nas diferentes situações de comunicação formal ou informal. Trata-se de usar a linguagem explorando suas possibilidades de uso para uma comunicação mais eficiente e plena de modo que o falante consiga incitar mudanças àqueles que fazem parte da atividade discursiva, como também se transformar, contribuindo para uma sociedade mais justa e aberta a mudanças, além de tornar-se um sujeito capaz de mobilizar conhecimentos apreendidos para a aquisição de outros mais complexos e úteis a sua vida.

Compreendemos a oralidade como uma prática discursiva social em que os homens fazem uso da linguagem articulada verbal por meio da voz. Faz parte das interações face a face dos indivíduos envolvidos numa comunicação em que recursos como a mímica, a entonação e a ênfase são mobilizados para a transmissão da informação de forma mais eficiente. Na oralidade, os sentidos devem ser percebidos imediatamente ao ato da fala, ao contrário da escrita, cujos sentidos estão ligados ao contexto e podem ser recuperados à medida que se lê o texto.

A tradição escolar, por muito tempo, priorizou o estudo e o ensino da escrita, em detrimento da oralidade, deslocada do seu uso real, descontextualizado, sem se preocupar com questões relacionadas à compreensão do texto e à inserção do sujeito em práticas efetivas de linguagem nas quais se aprende a utilização de recursos gramaticais de maneira eficaz, em situações reais de comunicação. Segundo Rojo (2001), entre tantos outros pesquisadores que comungam da mesma ideia, o trabalho focado na estrutura gramatical é limitador e insatisfatório, pois o objetivo do ensino-aprendizagem da língua portuguesa deve se desenvolver no sentido de que o indivíduo se torne apto a interagir de maneira crítica com o seu próprio discurso e com o discurso alheio.

A utilização da rádio escolar, como mais um recurso pedagógico, permite a interação não só com as próprias ideias do aluno, mas também com as dos colegas e de outros, visto que na montagem do programa, pesquisas são realizadas, diferentes gêneros são utilizados, estimulando o debate e o planejamento daquilo que será dito. Além disso, há a possibilidade de o aluno visualizar posteriormente a sua *performance*, tecendo críticas a si mesmo e favorecendo estratégias de autorregulação.

Neste procedimento, a gramática continua sendo abordada, porém associada a situações práticas de uso, em que, por meio dele, o aluno consegue verificar o seu funcionamento (concordância, estruturação do período, entonação, prosódia etc.). Muitas vezes, a escola trabalha com textos, utilizando-os para o estudo de estruturas gramaticais totalmente desvinculadas das esferas sociais, impossibilitando ao aluno apreender os conteúdos, desencadeando um prejuízo no que diz respeito à formação social do educando. Conforme Rojo:

Os processos discursivos (as situações de produção dos discursos, a interação entre os interlocutores, a subordinação das formas à significação e a marcação ideológica dos textos) não eram considerados no trabalho de ensino-aprendizagem de língua, já que, balizado pelos conhecimentos pautados na visão cognitivista advinda das teorias psicológicas – que dá à linguagem ela mesma um papel reduzido – bem como pelo grau de generalização presentes nas descrições de “tipos de textos” da Linguística Textual, o professor implementava um trabalho com o texto, mas a

ênfase era dada ao ensino gramatical (inclusive gramática de texto). (ROJO, 2001, p. 164).

Os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais - elaborados com o intuito de orientar o ensino, direcionam, de modo consistente e coerente, os trabalhos com os gêneros do discurso, baseados nos estudos enunciativos bakhtinianos, para que se efetivem práticas que desenvolvam a construção da cidadania em todas as esferas. Assim, o texto (oral ou escrito) passa a ser a unidade de ensino em que as várias linguagens sejam utilizadas no processo ensino/aprendizagem. Observemos: “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 22).

Mesmo não nos dando conta, muitas vezes, no momento em que utilizamos a linguagem, um gênero textual (ou vários) é mobilizado, o qual molda as nossas formas de dizer. E essas formas de dizer precisam ser ao máximo estimuladas e aprimoradas por meio de intervenções que favoreçam ao educando um uso melhor e mais eficiente da linguagem nas diferentes situações de comunicação. Conforme Dolz e Schneuwly (2004, p. 45), “trata-se, fundamentalmente, de se fornecerem aos alunos instrumentos necessários para progredir”. Desse modo, situações complexas, as quais os alunos ainda não dominam, devem ser subsidiadas pela orientação e intervenção do professor de modo que avancem e, mais adiante, tenham autonomia para lidar com os diferentes gêneros.

Quando falamos em gêneros, referimo-nos aos primários, aos secundários, aos orais e escritos, que estão inseridos nos contextos sócio-históricos e estão presentes nas salas de aula, porém os gêneros orais não são vistos por muitos professores como ensináveis, contrariando recomendações dos PCN:

Não se deve esquecer os gêneros orais e, portanto, a escola deve ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc.”, apresentações teatrais (BRASIL, 1998, p. 25).

Além dos gêneros propostos pelos PCN, incluímos, também, as exposições públicas, a exposição radiofônica – objeto do nosso trabalho -, a exposição oral feita pelos feirantes a fim de abordar seus clientes e convencê-los a comprar¹. Outros gêneros devem ser inseridos pelo professor em sala de aula. No entanto, mesmo havendo tais recomendações por parte dos PCN, nota-se que os gêneros orais não vêm sendo trabalhados tanto quanto deveriam, uma

¹¹ Esse exemplo foi coletado na feira de Itabaiana, cidade em que se localiza a escola na qual a pesquisa foi aplicada.

vez que ainda existe a crença de que, ao entrar na escola, a criança já traz consigo a oralidade, não sendo necessário, portanto, ensiná-la. Além do mais, há uma visão preconceituosa de que a oralidade está ligada à linguagem descuidada, aprendida no ambiente familiar, espontânea, inferior à escrita, considerada de maior prestígio social. Tal concepção só mostra o desconhecimento do professor em relação aos gêneros orais e que insiste em cultivar apenas a escrita, como se uma modalidade sobrevivesse sem a outra. No que concerne à primazia da escrita, considerada por muitos, Marcuschi (1995) diz:

[...] mesmo criada pelo engenho humano tardiamente em relação à presença da oralidade, ela permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou. Até mesmo os analfabetos, em sociedade com escrita, estão sob a influência do que contemporaneamente se convencionou chamar de letramento [...] (MARCUSCHI, idem, p. 121).

Mais adiante, o autor nos lembra que a escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana em paralelo direto com a oralidade. Não havendo, portanto, motivos para se privilegiar uma modalidade em relação à outra, já que as duas são imprescindíveis na comunicação humana. É necessário, portanto, chamar atenção para os contextos e as condições em que são usadas a oralidade e a escrita, já que podem atuar em instâncias diferentes ou iguais. Para Marcuschi (1995, p. 126), “a oralidade é uma prática social que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos mais variados contextos de uso”.

São os usos nos diferentes contextos que devem ser ensinados na escola a partir de situações empíricas e de uma realidade social de interação em que o indivíduo seja levado a perceber os diferentes funcionamentos dos gêneros orais como também ser levado a utilizá-los de maneira eficiente. Algo que não é trabalhado sistemática e eficazmente, já que não há uma tradição voltada para a valorização dos gêneros orais como objeto de ensino, muito menos sua presença no Ensino Fundamental I e II ou EJA, uma vez que a prática em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa está pautada no ensino da escrita como uma instância necessária a um melhor desempenho do indivíduo na sociedade, de maneira geral.

Ao reconhecer a importância de um trabalho com a oralidade em sala de aula, Antunes (2009) aponta para a inexistência de diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita, como também grandes oposições. Assim, para a efetivação de um trabalho em que as duas modalidades da língua estejam presentes, sem que uma se sobreponha à outra, é importante levar em consideração alguns pressupostos apontados por Antunes (2009, p. 100-105), a saber:

- Uma oralidade orientada para a coerência global – significando o reconhecimento da unidade temática como primordial para se fazer a escolha da linguagem nas diferentes situações de uso.
- Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação – verificando-se que a oralidade também está sujeita a princípios de textualidade assim como a escrita.
- Uma oralidade voltada para as suas especificidades – chama-se a atenção para o confronto das duas modalidades, respeitando-se o mesmo nível de registro, a fim de observar diferenças e semelhanças, além de mútuas influências entre uma e outra.
- Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais – Neste sentido, desmitifica-se a ideia de que a oralidade é uniforme, mesmo que realizada em situações diferentes. Esse reconhecimento levará o aluno a adequar-se às condições de produção e recepção dos diferentes eventos comunicativos.
- Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social – desenvolvendo no aluno a consciência de que em certas interações há a necessidade de uma linguagem mais polida adequada ao contexto comunicativo, além do reconhecimento de que certos discursos podem ganhar conotações diferenciadas a depender do comportamento linguístico de quem fala.
- Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto – aponta para a importância dos elementos de natureza suprasegmental, como também de certas expressões fisionômicas, gestos, representações semelhantes à cênica, para uma melhor abstração daquilo que está sendo proferido.
- Uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas – dessa forma o aluno perceberá o valor da oralidade como valor cultural de uma comunidade, evitando preconceitos.
- Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores – o reconhecimento da escuta como uma atividade importante de interação, algo relevante, porém pouco estimulada.

Os elementos apontados por Antunes podem ser estimulados por meio de debates regrados, seminários, dramatizações, entre outros, desde que o professor encare a oralidade como objeto de ensino, ao lado da escrita, não a utilizando como meio para o ensino da escrita. Nessas atividades, os alunos lidarão com os mais variados gêneros textuais, sendo levados a adequar-se à situação discursiva proposta, aprimorando, também, sua capacidade de escuta, uma vez que são atividades em que as trocas de turno estarão acontecendo e um deve estar atento ao que o outro diz para tecer ou assumir o seu lugar na interação.

Geraldi (2002, p. 63) sugere que “a sala de aula seja um espaço de reflexão sobre os diferentes textos (orais e escritos) produzidos em situações sociais conhecidas pelos alunos” e é por isso que a escola deve abandonar práticas de ensino que estejam relacionadas à imposição de exercícios repetitivos que não refletem o modo como a língua funciona. Devem ser estimuladas produções textuais tanto na modalidade oral como na escrita, em que o aluno assuma o papel de produtor, a partir de suas experiências sociais. A esse respeito, Geraldi (2002) defende como papel da escola:

[...] é na escola, principalmente, que se iniciam as interlocuções em instâncias públicas, especialmente no que tange às possibilidades de a criança assumir a posição de locutor nesta instância. Defendo, pois, o ponto de vista de que cabe à escola não a função de transmissão de conhecimentos, mas a função de permitir a circulação entre duas instâncias diversas de produção de saberes. (GERALDI, idem, p. 44).

2.1.2 Modalidade oral x modalidade escrita: um *contínnum*

Sabemos que o homem, por natureza, tem necessidade de se comunicar e isso faz parte de sua expressão individual, quer seja por meio da fala, quer seja por meio da escrita, já que são modalidades de um mesmo sistema e do repertório cultural dos indivíduos. Sendo assim, faz-se necessário que as duas sejam cada vez mais aprimoradas para que se permita aos falantes usar a linguagem conforme os parâmetros exigidos pela situação comunicativa.

É primordial para o aluno saber o que falar, para quem e como falar para diferentes pessoas nas diversas situações comunicativas, porém essas ações exigem uma preparação no que diz respeito à escolha lexical utilizada, além da postura que o interlocutor deve assumir, de modo a adequar-se a cada circunstância da produção, cabendo à escola orientar os educandos a transitarem pelas modalidades oral e escrita da língua.

No entanto, a escola, no intuito de ensinar o aluno a ler e escrever, sempre desenvolveu um trabalho focado nos gêneros escritos, negligenciando os gêneros orais e,

consequentemente, rejeitando formas de interação que os indivíduos trazem de casa. Assim, é preciso refletir sobre a necessidade de a escola aproveitar esse conhecimento, desenvolvendo atividades que aprimorem cada vez mais tais habilidades, estabelecendo relações significativas entre o que já está incorporado e o que vai sendo adquirido.

Sabemos que a escrita ocupa posição de destaque por ser considerada o mecanismo ideal para a ordenação e a conservação do pensamento humano. A partir dela, tem-se a possibilidade de fazer registros e passá-los de geração a geração, além de haver a crença de fazer parte de um evento comunicativo que requer maior elaboração, necessitando, portanto, de conhecimentos advindos da escola, ou seja, os indivíduos precisam estudar para adquiri-los, e ao longo da escolarização vão sendo aprendidos e valorizados pelas sociedades contemporâneas, ao contrário da oralidade, que, erroneamente, é relacionada às situações de caos.

É bastante comum tomarem-se a oralidade e a fala como se fossem sinônimas, ao que Marcuschi (2008) faz distinção, relacionando a oralidade como uma prática social ao ponto que a fala é uma modalidade de uso da língua. A oralidade é uma prática social que permite a interação entre os falantes, podendo se apresentar de várias formas – da mais formal a menos formal – a depender do contexto; a fala se caracteriza pelo uso da língua na sua forma de sons articulados e significativos. Ainda conforme Marcuschi (2008), a oralidade estaria para o letramento, por serem duas práticas sociais, assim como a fala estaria para a escrita, formas como a língua se manifesta. Portanto, duas modalidades de uso da língua à disposição dos usuários para articularem suas produções nos diferentes eventos de letramento.

Se a oralidade é considerada como uma prática de interação entre os falantes, não pode ser relacionada a situações de comunicação caóticas e a escrita a situações sempre bem elaboradas. Kato (1990, p.25), corroborando com estudos feitos por Tannem, diz que, tanto estratégias da linguagem oral podem ser encontradas na prosa moderna, quanto estratégias da escrita podem ser encontradas na linguagem oral mais tensa. Dessa forma, entendemos que a complexidade da linguagem depende mais do gênero utilizado do que da modalidade (oral/escrita).

Segundo Carvalho (2014, p.17), “há supremacia da linguagem escrita sobre a oral na maioria das dinâmicas escolares, estimulando muito pouco o trabalho com os gêneros orais”. Essa dinâmica acaba deixando lacunas quanto ao desenvolvimento da expressão oral dos alunos, trazendo reflexos até para a escrita, visto que muitos alunos tentam reproduzir a fala na escrita.

Conforme Street (1995 *apud* MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p.27), “a fala tem precedência ou supremacia sobre a escrita, mas, do ponto de vista do prestígio social, a escrita tem uma supremacia sobre a fala na maioria das sociedades contemporâneas”. Assim, o fato de a fala ter sido assimilada primeiro pelos indivíduos, não lhe garantiu o prestígio social que a escrita adquiriu nas sociedades contemporâneas, porém isso não deve ser empecilho para que as duas sejam ensinadas na escola, até porque as duas modalidades são imprescindíveis na comunicação.

A fala tem precedência porque somos indivíduos orais. Os documentos oficiais, a literatura, a Bíblia, os livros didáticos, entre outros, fazem parte do compêndio da escrita, contudo, é por meio da oralidade que nos expressamos cotidianamente, prova de que as duas formas de expressão devem ser valorizadas de modo que não exista a visão de sobreposição de uma modalidade sobre a outra.

Estimular o aprimoramento da modalidade oral é imprescindível mediante aos usos que se faz dela. Desde o momento em que acordamos, utilizamos os gêneros orais. Numa simples ida à padaria, à feira-livre, à missa, há a necessidade da utilização dos gêneros orais: por meio deles conversa-se com os familiares, mantêm-se relações de trabalho, estuda-se (ensino fundamental, médio, superior) e continuamos a usar a oralidade, dentre outras atividades, mesmo entre aqueles indivíduos que têm maior grau de letramento, comprovando o alto alcance da oralidade. Mas esses constantes usos não elegem os gêneros orais como mais importantes que a escrita, visto que os dois mantêm, segundo Marcuschi (2007), uma relação de contínuo. “As relações entre oralidade e escrita se dão num contínuo ou gradação perpassada pelos gêneros textuais, e não na observação dicotômica de características polares” (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p.17).

Assim, entende-se que a oralidade e a escrita não fazem parte de dois sistemas linguísticos diferentes, pois a língua é a mesma, havendo alteração apenas no que diz respeito às formas de uso. Um texto oral pode ser tão bem elaborado quanto um texto escrito, ou um texto escrito ser menos elaborado que um que se utilize dos gêneros orais. Uma carta familiar, um bilhete, um bate papo virtual, utilizam uma linguagem bastante simples, já a conferência, o seminário, o discurso político, entre outros, recorrem a uma estruturação da linguagem mais complexa, semelhante à linguagem de textos escritos. Isso é possível por conta das condições de produção, podendo aproximar as duas modalidades ou distanciá-las.

Quanto à questão de aproximação, Marcuschi (2010, p. 36) chama a atenção para a relação escalar ou gradual em que uma variedade de elementos se interpenetram, que podem

estar relacionados em termos de “função social, potencial cognitivo, práticas comunicativas, contextos sociais, nível de organização, seleção de formas, estilos, estratégias”, entre outros. Portanto, se existe essa interpenetração, não faz sentido que as duas sejam estudadas separadamente ou que se privilegie apenas a modalidade escrita como objeto de ensino.

As construções linguísticas nunca se dão isoladas das interações sociais. As duas modalidades atendem às condições gerais relacionadas ao contexto de uso, ou seja, possuem um caráter de adaptabilidade à situação comunicativa. Ainda de acordo com Marcuschi e Dionísio (2007, p.35), “esses requisitos e outros na mesma linha têm relação com um modelo de adequação comunicativa em que há uma relação entre um *eu* e um outro que interagem, desfazendo a dicotomia entre oralidade e escrita”.

Contrário a esta concepção escalar e gradual entre o oral e o escrito, estabelecia-se uma dicotomia entre as duas modalidades da língua, em que não se relevavam, por exemplo, o contínuo comunicativo e o advento da escrita virtual, conforme o quadro 01:

Quadro 01 – **Dicotomia tradicional entre oralidade e escrita**

FALA	ESCRITA
Contextualizada	Descontextualizada
Dependente	Autônoma
Implícita	Explícita
Redundante	condensada
Não-planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Não-normatizada	normatizada
Fragmentada	completa

Fonte: Marcuschi (2010, p.27)

Pelo que está exposto no quadro 01, fica evidente como a oralidade e a escrita eram concebidas (embora, até hoje, ainda há quem compactue com tal concepção), reafirmando uma visão dicotômica, em que a primeira é vista como um modo de produção caótico, desorganizado, obscuro, enquanto que a segunda representa o lugar do planejamento, da ordem, da precisão, reforçando a polaridade entre as duas formas de uso da língua. Desconsidera-se o fato de que todas as línguas sofrem variações nas formas de exteriorização, quer sejam elas orais ou escritas: ainda que o sistema linguístico seja apenas um, as línguas articulam-se de modo heterogêneo.

Neste sentido, a comparação entre gêneros orais e escritos não pode ser feita de maneira isolada, sem se observarem os contextos de produção e de uso da língua, ou seja, não há como comparar um texto oral, realizado numa situação espontânea, por exemplo, com um texto escrito acadêmico, que obedece, além da norma culta, à estrutura formal pré-estabelecida, como a ABNT. Há de se considerar diferenças significativas nesta articulação,

visto que há uma série de motivações linguísticas e extralinguísticas (sociais), contextos de produção, direcionamentos (de quem fala e a quem se fala), ambientes, muito diversificadas.

Com base em Coseriu e apoiados em Koch e Oesterreicher, Marcuschi e Dionísio (2007, p.26) observam que “a língua é uma atividade humana universal exercitada individualmente na observância de normas historicamente dadas”. E, com isso, postulam que a língua em uso, como atividade humana, é universal, histórica e situada:

(a) *universal*: todos os povos têm uma língua e com ela referem, significam, agem, contextualizam, expressam suas ideias, etc.; (b) *histórica*: do ponto de vista das *línguas individuais*, cada uma é histórica e tem surgimento no tempo. Assim foi com o grego, o latim, o português, o alemão, o russo, etc. Também, do ponto de vista dos *usos* das línguas, temos uma tradição de formas textuais surgidas ao longo das práticas comunicativas; (c) *situada*: todo texto é produzido por alguém situado em algum contexto, e toda produção discursiva é localizada (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p.26).

Os aspectos abordados acima reforçam as possibilidades de variação que cada modalidade da língua pode sofrer, como um processo natural, visto que aspectos situacionais, históricos, ambientais, dentre outros, influenciam no modo de textualização de uma referida modalidade e nas formas de discurso em que a língua será utilizada.

Além das justificativas já abordadas na direção de que as modalidades oral e escrita da língua se dão num contínuo que se funde e se (con)funde, há também de se considerar a relação dialógica da comunicação linguística: segundo Bakhtin (1992), o dialogismo decorre da interação verbal entre enunciador e enunciatário do texto e o da intertextualidade não só no interior do discurso, mas também entre os próprios discurso.

Portanto, o caráter dialogal não é exclusividade dos gêneros orais, decorrentes de uma interação face a face, com trocas de turno entre emissor e receptor. A interação se dá também com os gêneros escritos, pois, ao produzirmos um texto escrito, mantemos uma relação não só conosco, mas também com o outro para quem o texto é dirigido, ou seja, um texto não é escrito do nada, no processo de sua construção: pensa-se no interlocutor, no contexto, no ambiente onde circulará e nos propósitos que se quer atingir. Na visão de Bakhtin (1992):

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro (BAKHTIN, idem, p. 113).

Esse produto de interação é o que possibilita a produção de textos mais formais ou informais, a depender do “outro” a quem a mensagem é destinada. Deve-se conhecer o interlocutor, para que melhor se organize a comunicação, possibilitando uma maior

compreensão no momento da interação. Essa variação é um processo natural da organização do discurso, uma vez que o outro deve ser levado em consideração: do contrário, a interatividade poderá não ocorrer de modo satisfatório, levando até à incompreensão da mensagem.

Numa exposição oral radiofônica, as duas modalidades são mobilizadas, sem sobreposição de uso, trazendo ganhos aos alunos. Na fase do planejamento, há a apropriação de várias vozes sociais já ditas, que são acrescidas às deles (que têm a oportunidade de “manuseá-las”), com adequações ao evento comunicativo, para se buscar a melhor forma de se dizerem, de uma maneira prática, os usos que estão sendo testados, para que um maior número de enunciatários compreenda a informação pretendida.

É importante perceber que a escrita e a fala apresentam várias possibilidades de manifestação de uso, existindo, a depender do evento, uma multiplicidade de relações entre o oral e o escrito. Neste sentido, é importante que na sala de aula o professor aborde as variedades da fala nas diferentes instâncias, como também da escrita, para que o aluno tenha a sua disposição todas as modalidades como suporte a suas interações. Fávero (2012, p.79) também aponta para o *continuum* existente entre as duas modalidades,

Na verdade, tanto a fala como a escrita abarcam um *continuum* que vai do nível mais informal ao mais formal, passando por graus intermediários. Assim a informalidade consiste em apenas uma das possibilidades de realização não só da fala, como também da escrita. (FÁVERO, 2012, p.79).

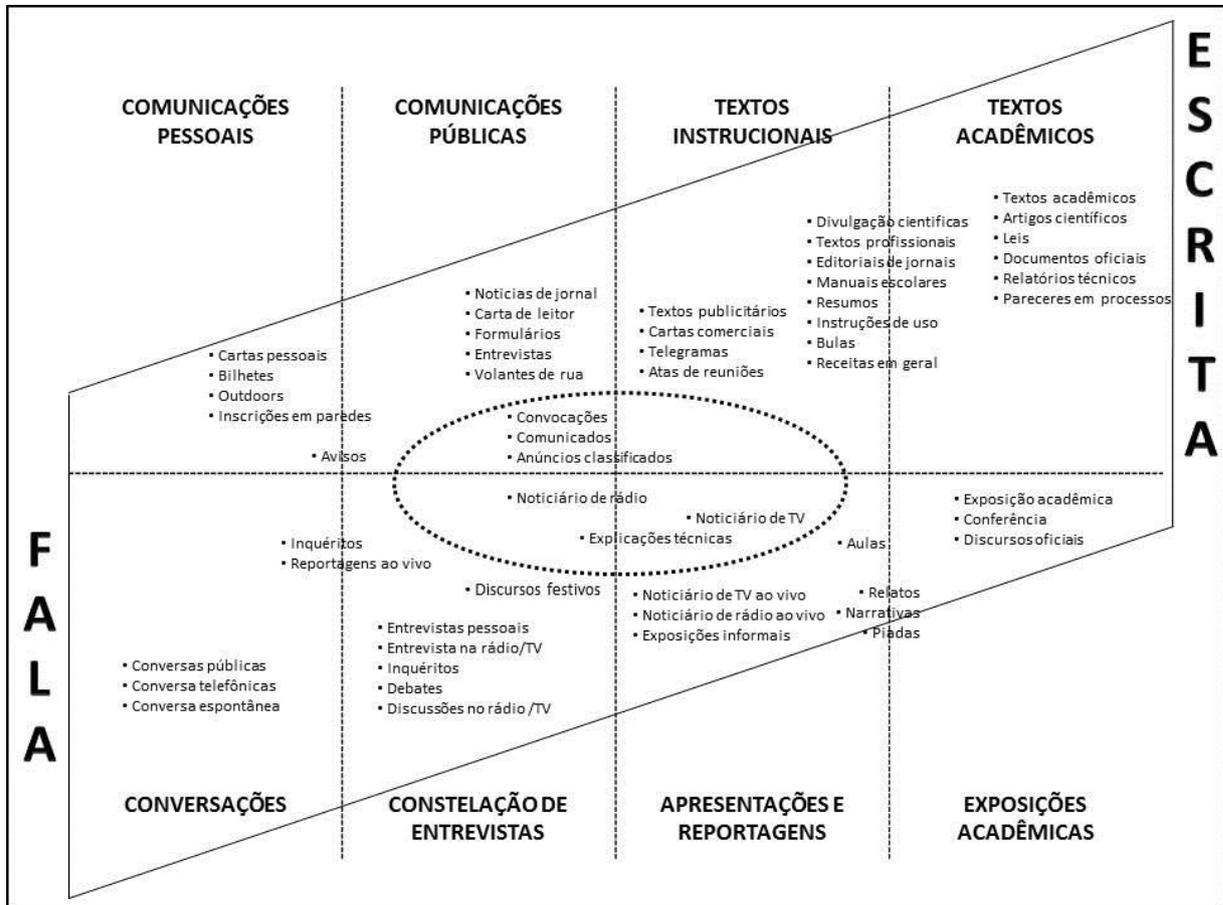
Ainda, conforme Kato (1990), a linguagem escrita não pode ser definida como um conjunto de propriedades formais, invariantes, diferentes da linguagem falada. As duas modalidades “apresentam uma *isomorfia parcial*, porque fazem a seleção a partir do mesmo sistema gramatical e podem expressar as mesmas intenções”. (KATO, 1990, p.30).

Para uma melhor compreensão do *continuum* existente entre a fala e a escrita, apresentamos o gráfico abaixo, em que Marcuschi (2010) mostra a relação que se estabelece entre elas, a partir do agrupamento e distribuição que se faz dos gêneros textuais nas duas modalidades.

Portanto, de posse desse conhecimento, preconceitos linguísticos podem ser evitados, uma vez que haverá o reconhecimento de que tanto na modalidade oral quanto na escrita podem existir graus de formalidade maiores ou menores, atentando-se para as intencionalidades do falante. Assim se reconhece que não existe um padrão de comunicação fechado, ou seja, existe uma oscilação dos gêneros em manifestações orais ou escritas. É evidente que, em certas práticas sociais, existirão situações que requerem um maior

planejamento, por exemplo uma conferência, a qual se assemelha a um texto escrito, assim como uma carta pessoal, marcada pelo estilo descontraído, pode se assemelhar a uma conversa espontânea.

Figura 01 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Adaptação de Marcuschi (2010, p. 41)

2.1.3 Interacionismo sociodiscursivo

A partir dos anos 80, com a difusão de estudos das novas tendências linguísticas, como a Sociolinguística, a Pragmática, a Análise do Discurso (AD), a Semântica e a Linguística Textual, outras concepções de ensino de língua, passam a ser vistas, contestando o modelo ora utilizado pelas escolas, a exemplo do ensino de uma gramática desfocada de formas práticas reais de uso. A linguagem passa a ser vista como social, dialógica e interacional, utilizada como uma forma de ação pelos sujeitos, ação esta que, muitas vezes, só se concretiza por meio da fala. “Nesse sentido, os textos são considerados polifônicos, a

língua não é mais usada apenas para a comunicação, mas, também, para estabelecer os processos de interação”. (DORETTO; BELOTI, 2011, p.92).

A concepção de linguagem que considera o processo de interação vê a oralidade como tão importante quanto a escrita uma vez que a adequação delas vai depender da situação real de interação comunicativa, por meio de um sujeito que se constitui nas relações verbosociais em que se insere, em práticas efetivas e contextualizadas de comunicação. Portanto, a aprendizagem da língua se dará a partir das relações que se estabelecem com o outro, por meio de interações nas modalidades oral ou escrita.

Tais considerações não impedem que a gramática normativa seja ensinada, porém a sua abordagem deve levar em conta os sujeitos como sócio, histórico e ideologicamente constituídos. Para Possenti (1996, p. 86), “ensinar gramática é ensinar a língua em toda sua variedade de usos, e ensinar regras é ensinar o domínio do uso”. Esses domínios permitem aos indivíduos a possibilidade de se expressar de várias maneiras utilizando o mesmo código linguístico na modalidade que quiser.

A comunicação humana se faz por intermédio da linguagem que se efetiva por meio de enunciados que aparecem tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita, sendo ambas importantes para a interação social entre os falantes. Schneuwly e Dolz (2004) acrescentam que:

[...] as capacidades de linguagem são – aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) (SCHNEUWLY; DOLZ, idem, p. 44).

O domínio de tais aptidões requer do indivíduo, no evento comunicativo, habilidades para estabelecer a comunicação em situações ora não previstas, mas em que o seu conhecimento linguístico lhe permite contornar a seu favor. No momento em que o usuário da língua interage com alguém, vários fatores devem ser considerados, como o tipo de público a quem se dirige, o ambiente onde o discurso está sendo proferido, o grau de instrução. Esses elementos precisam ser trazidos à tona para que se possa fazer a previsão do tipo de indagações que podem surgir no momento da fala, permitindo ao locutor a antecipação e, conseqüentemente, a reelaboração do pensamento, de modo a contornar o diálogo a partir das situações enunciativas que forem surgindo.

É papel da escola desenvolver essas competências, para que o aluno adquira autonomia na utilização de construções mais complexas, aprendendo a adequá-las a partir do

momento em que vão sendo utilizadas nas situações concretas de comunicação. Se é oportunizado ao aluno o trabalho com seminário e lhe é ensinado como fazer um, ao longo de tal prática oral, cada vez mais o indivíduo vai se adaptando a este gênero, direcionando-o ao público para quem está apresentando, mas se isto não lhe é oportunizado, ele, provavelmente, não desenvolverá tal habilidade.

Para Vion (1992 *apud* GOULART, 2005), no ato da comunicação, é preciso aceitar que os sujeitos falam de diferentes posições sociais, dando vida a seus papéis e a suas ideologias, na medida em que não podem falar sem estar a fazê-lo de um lugar social e assumir que o outro está num lugar simétrico ou complementar, sendo que o outro pode corroborar ou não com o ponto de vista defendido, assumindo um posicionamento distinto do abordado.

Nesse sentido, as interações vão acontecendo em situações que dão visibilidade ao falante. Dessa forma, em contextos de exposição oral como num debate ou na exposição radiofônica - nossa proposta de trabalho - o que conta não é a simples transmissão do conhecimento ao público, mas a forma como esse conhecimento está sendo mobilizado, ou seja, a preocupação com a utilização de uma linguagem mais formal, elaborada, que esteja de acordo com o grau de formalidade exigido pela situação comunicativa, além da utilização de elementos próprios comuns à exposição oral, como os elementos paralinguísticos, os quais influenciam, também, no envolvimento dos interlocutores, fornecendo pistas para uma melhor compreensão daquilo que está sendo exposto.

Trager (1964 *apud* GOULART, 2005, p.13) argumenta que “a interação não acontece mediada apenas pelos elementos linguísticos verbais”. Essa ideia reforça o pensamento de quanto são importantes os elementos não verbais nas situações de interação comunicativa entre locutores e interlocutores. Geralmente, na escola, a exposição oral é bastante utilizada, mas não de forma que os indivíduos aprendam a usar os recursos verbais e não verbais que são mobilizados no ato da comunicação.

Apresentar um seminário, por exemplo, sem orientação a respeito de como proceder, é o mesmo que propormos a exposição radiofônica sem prepará-los para como se deve agir diante dos diversos gêneros textuais, em que vários elementos paralinguísticos, cinésicos, precisam ser utilizados, contudo essa utilização depende de como os discentes foram preparados ou orientados.

Assim, a preocupação da escola não deve ser única e exclusiva com a transmissão de conhecimentos relacionados à aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, a oralidade não

pode ser vista apenas como uma ponte para a construção de outros conhecimentos, deixando de oportunizar aos discentes a aprendizagem da língua materna em situações reais de comunicação, pois a partir do momento em que o professor desenvolve atividades orais, utilizando os gêneros formais em sala, a comunicação deixa de ser simulação e passa a assumir uma situação real que pode ultrapassar os muros da escola. Nesse sentido, a sala de aula representa um espaço dialógico em que as várias possibilidades de interação comunicativa vão sendo testadas e, aos poucos, vão se adequando ao contexto comunicativo.

Concordamos com Laplane (2000, p. 55 *apud* GOULART, 2005, p.12) a respeito do que acontece na maioria das salas de aula:

Como um lugar que nem todo mundo troca ideias, fala, lê, escreve, debate. Vários fatores concorrem para esse “mau funcionamento”: carência de recursos materiais e humanos, falta de formação e qualificação dos docentes, origem social e cultural dos alunos, falta de adequação dos conteúdos e formas de ensinar ao público que a escola atende, etc. (LAPLANE, 2000, p.55 *apud* GOULART, 2005, p.12).

Situações de uso dos gêneros orais formais, como uma entrevista que envolverá habilidades orais, desde a sua confecção à apresentação em sala de aula aos colegas ou na própria rádio escolar, representam uma estratégia de ensino que favorecerá situações reais de interação, contribuindo tanto para a aprendizagem da língua materna quanto para o seu uso de forma prática e eficaz. Nesse sentido, é importante despertar a consciência do educando para a utilização da linguagem em diferentes contextos comunicativos. Numa entrevista, por exemplo, uma linguagem mais formal ou menos formal será utilizada, tudo dependerá do contexto que envolverá o entrevistado e o entrevistador. Em relação ao contexto-interação, Tannen e Wallat (1987 *apud* GOULART, 2005) afirmam que:

Quando as pessoas estão na presença uma das outras, todos os seus comportamentos verbais e não verbais são fontes potenciais de comunicação e suas ações e intenções de significado podem ser entendidas somente com relação ao contexto imediato, incluindo o que o antecede e o que pode sucedê-lo. Logo, a interação somente pode ser entendida em contexto: em um contexto específico. (TANNEN; WALLAT *apud* GOULART, idem, p.14).

A construção do discurso e do conhecimento deve acontecer a partir de uma visão dialógica por meio das trocas linguísticas em sala de aula, local em que a aprendizagem ocorre numa visão dialética interacionista como também numa visão discursiva da linguagem, de maneira pragmática; o manejo com a linguagem oral acontece de modo natural e espontâneo. A interação se sucede por meio dos gêneros textuais nos quais o indivíduo utiliza a linguagem tanto para expressar o pensamento quanto para transmitir informação numa concepção de linguagem que é tomada como ação e inter-ação, pois as línguas só existem

para promover a interação entre as pessoas de modo funcional e contextualizado. Dessa forma, torna-se necessária a interatividade com os alunos para explicar-lhes a importância de cada habilidade e os diferentes usos que se faz dela. De acordo com Geraldi (1984):

Para manter-nos entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude – enquanto professores – ante o aluno: dele precisamos nos tornar interlocutores que, respeitando a palavra do parceiro, agimos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando etc. (GERALDI, idem, p.122).

Por isso, o processo educacional deve ser entendido como uma prática social que compreende o sujeito como parte integrante dele, capaz de produzir e reproduzir conhecimento a partir das interações que se dão por meio da linguagem. Essas interações envolvem a utilização dos vários gêneros textuais, os quais estão à disposição e serão mobilizados de acordo com as necessidades de interação do falante. Para Bakhtin (2002), em seus ensaios filosóficos sobre a linguagem, a verdadeira substância da língua não repousa na interioridade dos sistemas linguísticos, mas no processo social da interação verbal.

Nessa interação, aponta-se para a visão dialógica da linguagem em que os participantes deixam de ser meros expectadores para atuar diretamente no processo de construção das enunciações que vão sendo elaboradas a partir do meio social em que os falantes estão inseridos, mas isso não significa que as construções se darão de forma caótica, pois, conforme Bakhtin (1992):

[...] cada esfera de utilização da língua, de acordo com suas funções e condições específicas, elabora gêneros, ou seja, tipos de enunciados relativamente estáveis do ponto de vista temático, composicional e estilístico, que refletem a esfera social em que são gerados. (Bakhtin, 1992, p.284).

2.2 MÍDIAS NA ESCOLA

As mudanças tecnológicas têm acarretado mudanças na vida em sociedade que vão desde a forma como as pessoas aprendem novos conteúdos até a maneira como passam a receber as informações, que são mais numerosas, instantâneas e cada vez mais dinâmicas. Essa dinamicidade é possível a partir dos diferentes recursos disponíveis no mundo moderno, contudo a escola ainda não está, totalmente, inserida nessa gama de recursos, gerando um descompasso entre o modelo de ensino ofertado pela escola e as novas formas de aprender com as quais os alunos entram em contato fora do universo dos bancos escolares. Desse

cenário, surge a necessidade de o professor se utilizar das novas tecnologias como um aliado à aprendizagem.

Para Orozco Gómez (1998, p.79 *apud* CITELLI, 2000, p. 23):

Não adianta a tecnologia reforçar o processo educativo tradicional. É preciso, antes de mais nada, repensar a educação. Repensar a educação e repensá-la a partir dos próprios educandos e, a partir daí, pensar um novo desenho do processo educativo, ver o planejamento desse processo e verificar para que pode servir a tecnologia. (OROZCO GÓMEZ, 1998, P. 79 *apud* CITELLI, *idem*, p.23).

Não adianta promover a utilização das tecnologias como um “faz de conta”, apenas para dizer que a escola está inserida em tal processo. Sua utilização deve se caracterizar como um instrumento que amplie as perspectivas culturais do aluno, num contexto em que haja a devida mediação por parte do professor, que deve orientar a aprendizagem dos educandos fora da aula, permitindo aproveitar o que de melhor esses meios trazem e orientá-los a perceberem que as tecnologias não servem apenas para entretenimento, mas também como uma importante ferramenta para construção do conhecimento.

O uso das mídias deve ser direcionado a crianças, jovens e adultos, visto que estão sempre em contato com elas, contudo sua apreensão nem sempre ocorre de maneira igual, ou seja, muitos não conseguem apreender criticamente a mensagem passada, a qual muitas vezes serve de manipulação para os indivíduos aceitarem passivamente uma determinada ideologia sem contestação, mesmo que lhe traga algum prejuízo. Bévort e Belloni (2009, p.1084) defendem a utilização das mídias, objetivando: “[...] à formação das novas gerações para uma compreensão distanciada, analítica e crítica das mensagens midiáticas, tanto de seus conteúdos quanto dos contextos políticos e econômicos de sua produção”.

A inserção das novas tecnologias digitais no contexto educacional integra a escola a algo a que crianças e jovens já estão em contato, orientando os discentes na absorção dos novos comportamentos, relacionamentos, nas formas diferenciadas de utilização da linguagem e de apreensão da mesma, desencadeando os novos letramentos para o qual a escola precisa se voltar constantemente. Tudo isso deve se dar de maneira crítica e reflexiva, para que saibam a finalidade do uso e se aquilo é benéfico ou não para a sua vida. Conforme Bévort e Belloni (2009), os sistemas de mídia precisam cada vez mais de sujeitos não educados, acríticos, que preenchem o seu tempo com as mensagens vindas destes sistemas. Portanto, a escola como principal meio de formação dos indivíduos, precisa estar atenta para mostrar as intenções ocultas das mídias.

O trabalho com a rádio escolar representa uma possibilidade de mostrar essas “intenções ocultas”, já que é um instrumento que permite a participação e expressão de opiniões, saberes e criatividade, além da utilização de vários gêneros orais como meio de expressão, os quais permitirão desenvolvimento no uso da palavra e criticidade na escolha da programação, uma vez que cada escolha indicará uma intenção, o que poderá ser relacionado ao que está implícito na construção de uma programação de uma emissora televisiva ou de rádio, entre outras.

A sua utilização se caracterizará como um instrumento diário de elocução, trazendo avanços no que diz respeito às diferentes formas de expressão, comportamento, redução da timidez em falar em público, já que os próprios alunos, em sistema de revezamento, farão a locução de programas planejados anteriormente com o auxílio do professor, destinados à escuta da comunidade escolar, além da possibilidade de ganhos no que diz respeito à escrita, pois os programas, antes da locução, passarão por uma edição feita por meio da escrita. Conforme Moran (2007):

A escola precisa exercitar as novas linguagens que sensibilizam e motivam os alunos, e também combinar pesquisas escritas com trabalhos de dramatização, de entrevista gravada, propondo formatos atuais como um programa de rádio, uma reportagem para um jornal, um vídeo, onde for possível. A motivação dos alunos aumenta significativamente quando realizam pesquisas, onde se possam expressar em formato e códigos mais próximos da sua sensibilidade. Mesmo uma pesquisa escrita, se o aluno puder utilizar o computador, adquire uma nova dimensão e, fundamentalmente, não muda a proposta inicial. (MORAN, 2007, s/p).

O trabalho com a rádio escolar possibilita o uso das inúmeras linguagens às quais os educandos têm acesso constantemente em suas casas por meio das diferentes mídias com as quais interagem, cabendo à escola oferecer-lhes suporte de como utilizá-las, por meio de um trabalho interativo que estimule o encanto da aprendizagem e a eficácia de tais usos que vão sendo exigidos ao longo da vida dos indivíduos.

Os recursos midiáticos na escola fazem com que os alunos sejam inseridos em situações práticas de comunicação, em que constantemente serão levados a utilizar a linguagem oral de modo que possam “testá-la”. Nessas ações, os indivíduos podem aprimorar suas habilidades de expressão oral, adaptando-as a cada situação a que vão sendo expostos, ou seja, o uso de tais gêneros funciona como um exercício em que o indivíduo acompanhará a sua própria evolução, num processo mediado pelo professor de modo que o aluno vai aprendendo enquanto está entretido, já que a tecnologia permite tal possibilidade.

Acreditamos que a inserção de novas tecnologias na escola, como a rádio escolar, poderá trazer melhores resultados no que diz respeito à aprendizagem dos alunos, além de

contribuir para a sua permanência na escola, visto que, ao invés de meros expectadores, os alunos participarão ativamente da construção do seu conhecimento. Na elaboração de um programa, eles serão agentes que definirão assuntos a serem trabalhados, que público desejam atingir e qual a melhor forma de convencer; o professor atuará como um mediador dessa construção, orientando-os em todo o processo – desde a pesquisa à elocução dos programas.

Assmann (2005), afirma que,

As novas tecnologias da informação e da comunicação já não são meros instrumentos no sentido técnico tradicional, mas feixes de propriedades ativas. É algo tecnologicamente novo e diferente. As tecnologias tradicionais serviam como instrumentos para aumentar o alcance dos sentidos (braço, visão, movimento, etc.). As novas tecnologias ampliam o potencial cognitivo do ser humano (seu cérebro/mente) e possibilitam mixagens cognitivas complexas e cooperativas (ASSMANN, 2005, p.18).

Se as tecnologias ampliam o potencial cognitivo, seu uso requer uma preparação do professor para conduzir adequadamente as ferramentas utilizadas e, com isso, proporcionar uma aprendizagem significativa que estimule os educandos a uma prática reflexiva sobre o instrumento linguístico que está utilizando, no sentido de perceberem os benefícios que tais usos podem trazer a sua formação.

É bem verdade que as tecnologias já são utilizadas pela maioria dos alunos fora da escola, contudo cabe à escola conduzi-los a um melhor aproveitamento desses aparatos. Por exemplo, no trabalho com uma rádio escolar, os educandos têm de estar cientes de que aquele aparato tecnológico não é um instrumento para brincadeiras, embora na elaboração da programação possam ser incluídos elementos lúdicos, mas de modo a estimular as várias aprendizagens: a pesquisa, a desenvoltura, o manuseio correto dos diversos componentes e a utilização de inúmeros gêneros textuais, os quais poderão fazer diferença na forma de pensar destes educandos, como também a sua forma de enxergar o mundo fora do ambiente escolar.

2.2.1 A rádio escolar e os gêneros orais

Desde a década de 90, as escolas têm se utilizado da rádio escolar como ferramenta pedagógica de auxílio à aprendizagem da língua de modo a valorizar os conhecimentos linguísticos trazidos pelos alunos ao entrarem na escola, como também uma forma de utilização de outras linguagens que vão sendo apreendidas de forma dinâmica e interativa, uma vez que o caráter dialógico oferecido pela linguagem radiofônica permite tais possibilidades.

Dessa forma, as rádios escolares se constituem como um instrumento de formação para a cidadania, configurando-se como espaços em que o indivíduo faz uso da sua própria palavra, partindo dos seus conhecimentos para, posteriormente, agregar outras aprendizagens, aumentando cada vez mais a sua capacidade de busca e o exercício da cidadania, a qual se dá, principalmente, pelo uso da palavra que permite a emancipação e a libertação. Nas palavras de Freire (2005), deve-se garantir o diálogo e o direito à voz para conduzir o indivíduo a um nível crítico capaz de emancipá-lo: “o diálogo é o encontro dos homens e mulheres mediatizados pelo mundo, para pronunciá-los, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu’ (FREIRE, 2005, p. 91).

Assim, por meio do exercício da palavra de modo livre, crítico e questionador, mediado pelo professor, vai-se construindo a cidadania, fugindo da opressão e buscando caminhos que possibilitem as transformações da realidade em que se está inserido. A rádio atua como mais um instrumento que auxilia na construção de um caminho que possibilite mudança de pensamento, além da inserção de transformações no modo de dizer, que seja mais eficaz, de modo que o sujeito seja ouvido e respeitado pelo que faz e diz. Para Soares (2006):

O uso do rádio em escolas privadas de classe média alta (...) ou junto a instituições que trabalham com crianças provenientes de famílias com renda familiar de um salário mínimo (...) pode parecer até meio fora de moda, diante do avanço das tecnologias digitais que trouxeram o computador para dentro da sala de aula e com ele a internet. A paixão pelo rádio explica-se, porém, pela descoberta de que a linguagem radiofônica tem sido capaz de facilitar o ideal de educadores, como Paulo Freire, de construir um processo educativo a partir do lugar cultural, social e político onde os alunos se encontram. (SOARES, 2006, p. 2).

Concordamos com Soares quando diz que a rádio escolar proporciona um papel facilitador na utilização da linguagem, pois é uma oportunidade de trazer as linguagens utilizadas pela mídia, muitas vezes incorporadas pelos discentes, para a escola. O trabalho com a mesma ocorreu de maneira prática e lúdica, pois o aluno teve a oportunidade de exercitá-la, ao invés de decorar regras impostas pela gramática que, muitas vezes, se distanciam dos usos reais.

De modo distinto, os discentes estarão em situações de uso, verificando as melhores formas de utilização da língua nas diferentes esferas de comunicação. Vale ressaltar que as rádios escolares se diferenciam das emissoras comerciais, visto que a programação das primeiras está restrita apenas ao ambiente escolar, transmitida por algumas caixas de sons instaladas no pátio da escola, mas de grande importância para a comunidade escolar, já que a programação é desenvolvida pelo próprio aluno com a mediação do professor, num contexto em que o conhecimento vai sendo construído pelo aluno-locutor-aprendiz.

Alunos e professores são sujeitos ativos na elaboração da programação, assumindo a direção em todas as instâncias requeridas desde a elaboração do programa até a sua transmissão. Nesse sentido, o indivíduo aprende tanto a tomar decisões, como também exercita a capacidade crítica de verificação de qual produção ficou melhor, quais mudanças deveriam acontecer e como as mesmas devem ser feitas. O intuito da utilização da rádio não é formar radialistas ou jornalistas, mas sim desenvolver a capacidade de comunicação no que diz respeito à oralidade e também à escrita, além do desenvolvimento da capacidade crítica de escolhas de comportamento a partir do contexto comunicativo, algo que na escola, de certo modo, é visto apenas do ponto de vista teórico.

Ao desenvolver a capacidade da fala, da expressão, desinibição, trabalho em grupo, capacidade de liderança, além da ampliação do repertório linguístico, a escola abre espaço para a liberdade de expressão, que muitas vezes vem por meio da afronta, rebeldia, mas que aos poucos vai adquirindo um aspecto reflexivo, pois vai se permitindo que a realidade do aluno adentre os muros da escola, aumentando a potencialidade do desenvolvimento da cidadania.

É importante que a programação de uma rádio escolar passe, como qualquer outro veículo de comunicação, por uma preparação para a construção das locuções. Assim, as mesmas não cairão no “lugar-comum”, como ocorre com muitas iniciativas semelhantes, pois se intenciona aqui que a rádio não seja utilizada apenas como um instrumento de veiculação de músicas, sem que haja a apresentação de nenhum programa. Se assim fosse, deixariam de existir avanços em relação à aprendizagem do aluno no que diz respeito à manifestação de sua fala e de seus pontos de vista, além de não se aproveitar o recurso tecnológico como ferramenta de aprendizagem.

É importante ressaltar que o rádio possui uma linguagem própria, espontânea, o que não significa a falta de planejamento dos programas. Como em qualquer outra mídia, quem está à frente da locução escreve seus textos para, posteriormente, oralizá-los. Tal procedimento exige técnica e bastante disciplina, algo a ser seguido pelos alunos locutores: planejamento, preparação e oralização.

2.3 GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

Utilizamos a língua e a linguagem pela necessidade que temos de nos comunicar e interagir com outras pessoas. É por meio dela que conseguimos efetivar as práticas de interação social com outros falantes. Para Geraldi (1984, p. 43):

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala.

Porém essa interação humana, materializada por meio da linguagem, se dá por meio dos gêneros, já que são utilizados por atenderem aos mais variados propósitos comunicativos e sem eles, portanto, seria impossível a comunicação humana. As ações de linguagem são organizadas/planejadas de acordo com a função social e os propósitos comunicativos que definirão o gênero a ser utilizado.

Esses gêneros foram se proliferando aos poucos para dar conta da variedade das comunicações humanas diárias, desenvolvendo-se de forma dinâmica e se desdobrando em outros à medida que surgem novas tecnologias, exigindo outros modos de dizer que se adequem às novas atividades vindouras, além do mais os gêneros são utilizados por pessoas mais ou menos letradas, visto que fazem parte das interações humanas.

Dessa forma, faz-se necessário um conhecimento a respeito dos gêneros para que melhor se compreenda a sua plasticidade, evitando tomá-los como um instrumento estável, visto que não são formas puras, nem podem ser catalogados de forma rígida, visto que, assim como a língua varia, os gêneros também variam, adaptam-se e se multiplicam. Para Bakhtin, a língua é um mecanismo de natureza social. Isso indica que a palavra não tem sentido fora das interações sociais. O falante se apropria das palavras para satisfazer suas necessidades comunicativas que podem perpassar situações que vão das mais às menos complexas. Assim:

Na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto de contextos possíveis de uso de cada forma particular (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992, p. 25).

Bakhtin, 1992) conceitua gêneros do discurso como os tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana. Nessa relativização, leva em consideração a historicidade e a imprecisão de suas características e fronteiras. O autor considera as práticas de linguagem e as atividades humanas como complexas e heterogêneas visto que são dinâmicas e estão em contínua transformação.

Dessa forma, os gêneros existentes para cada esfera de atividade vão se modificando ou se ampliando à medida que as ações humanas se desenvolvem, tornando-se mais complexas, moldando-se ao agir humano, uma vez que este não se dá independentemente da interação, nem o dizer fora do agir. Assim, conforme Bakhtin, a nossa fala é moldada às formas de um gênero no interior de uma atividade.

Desse modo, explica-se a questão do “relativamente estável”, pois os gêneros combinam estabilidade e mudança. A estabilidade diz respeito à recorrência de modelos existentes nos sistemas discursivos como a carta, o bilhete, uma continência. Por meio deles, verifica-se o mesmo padrão, mudando apenas o conteúdo e o toque pessoal de cada emissor. Há mudança quando os gêneros, por serem plásticos e maleáveis, se abrem às transformações que ocorrem à medida que as atividades mudam.

A cada momento que realizamos uma atividade comunicativa ou participamos dela como expectadores, estamos nos utilizando de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008) ou gêneros discursivos (BAKHTIN, 1992). São utilizados porque atendem aos mais variados propósitos comunicativos; se eles não existissem não seria possível a comunicação humana.

Desde o momento em que acordamos e nos dirigimos a alguém, folheamos uma revista, assistimos à televisão ou simplesmente escrevemos um bilhete, estamos em contato com os mais variados gêneros textuais que vão sendo viabilizados a partir das necessidades do falante nos diferentes contextos de uso.

Portanto, esses discursos são produzidos dentro de esferas da criação ideológica, a qual está ligada à ideologia do cotidiano e aos sistemas ideológicos constituídos, estando relacionados ao que Bakhtin (1992) chamou de gêneros primários e gêneros secundários. Os gêneros primários estão associados às atividades cotidianas que podem englobar desde uma conversa descontraída, até a leitura de uma carta. Os secundários envolvem práticas socioculturais mais elaboradas, envolvendo as artes, a filosofia, a religião, dentre outras áreas.

Porém, esses gêneros não ocupam posições antagônicas, pelo contrário, mantêm uma relação de interdependência entre si, visto que no processo de sua constituição eles se transformam e se reelaboram, a ponto de um gênero primário, a partir da esfera de utilização, transformar-se em secundário ou vice-versa. Na programação de uma rádio e mais precisamente da rádio escolar, poderemos ver essa relação de interdependência em vários momentos, por exemplo, quando o aluno pode estar comunicando sobre a realização das provas finais, bem como a importância de estudar para não incorrer numa reprovação e entre este aviso contar uma piada para descontrair, e, assim, numa mesma exposição partir do mais formal para um menos complexo.

Assim, verificamos a intercorrência de gêneros. Bakhtin (1992, p. 263) diz:

No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios.

Dizer que os gêneros são relativamente estáveis é aceitar que as estruturas comunicativas a que recorreremos têm um modelo, mas que os mesmos vão passando por transformações de acordo com os falantes e as suas necessidades que variam com o tempo e o espaço em que estão inseridos. Podemos citar como exemplo a carta que, ao longo dos anos, vem passando por transformações (carta comercial, e-mail). O toque pessoal dado a cada gênero a fim de que melhor se estabeleça a situação comunicativa, não inviabiliza a característica do gênero utilizado, ou seja, mesmo com o toque pessoal do emissor, uma carta permanecerá com as características de uma carta, bem como um seminário, um bilhete, visto que os gêneros possuem características que o definem.

Para Marcuschi (2008), os gêneros textuais (diferentemente de Bakhtin, Marcuschi utiliza o termo gêneros textuais) são textos materializados nas mais diversas situações comunicativas encontradas em nossa vida, apresentando características bastante definidas de acordo com suas composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. “São entidades dinâmicas” (MARCUSCHI, 2008, p.155) cujas escolhas não são feitas aleatoriamente, já que seus usos estão ligados aos domínios sociodiscursivos, levando o locutor a escolhas lexicais e grau de formalidade coerentes com a situação comunicativa.

Por isso o domínio dos gêneros é imprescindível, pois toda comunicação verbal se dá por meio de textos, sejam escritos ou orais, e toda manifestação destes textos ocorre por meio dos gêneros. Porém, conforme Marcuschi (2008, p.154), o domínio dos gêneros “não significa o domínio de uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

Assim como Bakhtin, Marcuschi (2008) reitera a impossibilidade de estudar os gêneros sem levar em consideração a realidade social associada às atividades humanas. Eles se apresentam como formas culturais e cognitivas de ação social que se incorporam por meio da linguagem às ações comunicativas.

2.3.1. Gêneros textuais orais

Para Travaglia (2013), a conceituação do que sejam gêneros orais pode parecer algo simples para muitos, que os classificam como gêneros da língua oral, mas na verdade, conforme ele, quando nos aproximamos dos gêneros existentes empiricamente, percebe-se que o conceito não é tão tranquilo quanto se pensa.

Essa complexidade se deve ao fato de que a oralidade pode ser confundida com o conceito de oralização. Na verdade, os dois conceitos pertencem aos gêneros orais. Se seguirmos tal pensamento, a simples leitura em voz alta de um romance, de uma carta, de jornal, ou de um texto qualquer seria considerada como gênero oral, quando na verdade temos nesses casos o processo de oralização de um texto, que foi materializado pela fala, ou seja, é um texto escrito cuja existência não depende do “oral”, ao contrário de um seminário, de um telejornal ou de uma entrevista radiofônica que, mesmo se utilizando de esquematizações escritas, foram produzidos para serem expostos oralmente, logo se configuram como pertencentes aos gêneros orais.

Para evidenciarmos que não é tão pacífica tal distinção, Travaglia (2013) apresenta uma listagem um pouco extensa do que considera como gênero oral, a partir da análise das esferas de atividade humana em que são produzidos, mas de antemão deixa claro que alguns gêneros exigem uma discussão maior, além de outros que podem ser inseridos dentro de sua lista. Portanto a sua classificação não deve ser tomada como uma lista fechada, sem abertura para que alguém possa discordar.

A partir de estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa sobre Texto e Discurso (PETEDI), da Universidade Federal de Uberlândia, chegou-se a um consenso em relação à definição do que seriam os gêneros orais. Em suas discussões, o PETEDI estabeleceu que gênero oral “é aquele que tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita” (TRAVAGLIA, 2013, p.4).

Essa conceituação nos parece um pouco contraditória, pois se pensarmos como gênero oral tudo em que se usa a voz humana, a leitura de uma carta poderia ser considerada como um gênero oral, mas, conforme Travaglia (2013, p.5), no funcionamento dos gêneros das comunidades discursivas ou esferas de atividade humana há gêneros que são escritos para serem oralizados, como as conferências, as comunicações científicas, as notícias para jornais falados no rádio e na TV, as peças de teatro, as telenovelas, os esquetes humorísticos e estes é que serão considerados gêneros orais e não a simples oralização de qualquer texto.

Numa peça teatral, por exemplo, existe toda uma construção textual escrita, que só alcança os efeitos pretendidos a partir do momento em que está sendo encenada no palco, espaço em que os atores se utilizam dos artifícios próprios da oralidade, associados a outros recursos como o figurino, a iluminação, o cenário, para que o espetáculo ganhe vida. Na

encenação, não ocorre a simples leitura de um texto, mas a combinação de elementos como movimentos corporais, timbres de voz e gesticulações, dentre outros. O mesmo acontece com o gênero letra de canção; é feita para ser cantada e para isso se utiliza de recursos sonoros, e gestuais para dar vida ao que está sendo cantado. Esse tipo de texto quando escrito, poderia ser considerado um poema.

A exposição radiofônica possibilita aos alunos o manejo com os gêneros orais, oportunizando-lhes a construção da linguagem expositiva como objeto da atividade orientada pelo professor mediador, que esclarece sobre as práticas de linguagem que serão exploradas, bem como as características e especificidades linguísticas dos gêneros que estarão sendo mobilizados. É importante que antes da atividade, os discentes sejam levados a conhecer outras práticas orais, bem como sua relação com a escrita.

O contato com os mais diferentes gêneros orais é essencial a fim de permitir a autonomia na utilização dos discursos das diferentes esferas sociais, algo que não se conseguirá com aulas gramatiqueras, sem que se ponham as regras estudadas em constante movimento de modo que se perceba, por meio das interações, o verdadeiro funcionamento da língua. Conforme Faraco (2013, p.131):

Bakhtin chama atenção para o fato de que são muitas as pessoas que, mesmo dominando muito bem a língua, sentem-se logo desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas de gênero de cada esfera. Segundo Bakhtin, isto ocorre não por causa de uma pobreza de domínio gramatical ou de vocabulário, mas de uma inexperiência no domínio do repertório dos gêneros da conversa social ou da prática sindical; de uma falta de conhecimento vivido do que é o todo do enunciado nessas circunstâncias.

Concordamos com o ponto de vista de Bakhtin, visto que as aulas de Língua Portuguesa, por muitos anos, têm sido pautadas no estudo da estrutura da língua, sem que tal fato tenha evidenciado grandes resultados no que diz respeito à expressão verbal dos alunos. Vemos que eles sentem dificuldade tanto na materialização dos gêneros escritos como também dos orais, exigindo de nossa parte uma mudança de postura que incorra num melhor desempenho dos nossos alunos.

2.3.1.1 A exposição oral

Baltar (2009) considera a exposição oral (EO) como uma atitude discursiva dos falantes relativas tanto à ordem do expor quanto à ordem do argumentar. Portanto,

concebemos o programa da rádio escolar como uma exposição oral de acordo com estudos realizados por Baltar (2009, n. p.):

O termo Exposição Oral pode ser empregado para representar uma noção ampla de ação de linguagem na pauta da oralidade, que pode ser materializada por uma série de gêneros textuais diferentes. De acordo com o contexto, ambiente sociodiscursivo da interação (Universidade, Escola, Empresa, Igreja, Mídia etc.), a EO assume características funcionais e estruturais de um determinado gênero de texto. Empregado com esse sentido entende-se EO como um termo guarda-chuva genérico para denominar seminários, conferências, comentários midiáticos em rádio e tevê, sermões, comunicações em congresso, apresentação de trabalhos na escola, entre outros.

Nesse sentido, o programa de rádio pretendido neste trabalho envolve vários gêneros textuais como a entrevista, declamação de poesia, contação de piada e aviso, que, pelas considerações de Baltar (2009), podem ser tomadas como uma exposição, visto que os alunos estão à frente de um programa em que os quadros vão sendo expostos ao público (comunidade escolar) acrescidos de comentários, representando a opinião dos locutores. É importante ressaltar que o gênero exposição oral tem sido utilizado pela escola como um meio para passar conhecimento, não como objeto de ensino, o que, por vezes, prejudica os discentes em suas apresentações, já que não existe um trabalho que os prepare para exposições, ocasionando traumas ou fazendo com que o apresentador e/ou os ouvintes levem a atividade “na brincadeira”.

É evidente que, se o aluno vai realizar uma atividade de uso da língua, ele precisa ter conhecimento das regras as quais fazem parte dela e dos fatores extralinguísticos que estarão presentes na situação de comunicação. Esse conhecimento faz parte da competência comunicativa do falante, o que, conforme Bortoni-Ricardo (2005), permitirá a viabilidade das produções discursivas. Portanto, para se alcançar essa habilidade, é necessário que os discentes passem por uma preparação e conscientização acerca das possibilidades de uso da língua.

O gênero exposição oral é um texto feito para ser produzido oralmente, portanto, para se obter um bom desempenho, é necessário que os discentes cultivem algumas habilidades da pauta da escrita “como o planejamento e a organização do que vai ser dito, por intermédio, por exemplo, da elaboração de roteiros, da confecção de slides de apresentação para ilustrar sua fala, da produção de esquemas, resumos entre outros (BALTAR, 2009, n. p.)”. Para tanto, a escola precisa tomar a EO como objeto de estudo a fim de que o aluno possa se utilizar de tais estratégias de modo consciente e reflexivo.

Na exposição oral radiofônica, o ouvinte não está presente, necessitando por parte do locutor mais empenho na organização da sua fala, com clareza e objetividade de modo que a interação se dê de forma eficiente. É necessário o domínio de amplificação da voz, além dos recursos tecnológicos como microfone, computador entre outros. Ao contrário da exposição radiofônica, na EO, o aluno pode lançar mão de recursos visuais, visto que ocorre o contato com a plateia, podendo haver a comunicação por meio de gestos, olhares, corpo, podendo mudar o tom de voz de acordo com a receptividade da plateia, algo que não pode ser feito na exposição radiofônica, exigindo um esforço maior para envolver o público naquilo que está sendo dito.

Na exposição radiofônica pretendida neste trabalho, primou-se pelo cultivo à reflexão em relação aos usos proporcionados pela Língua, ou seja, a reflexão no que diz respeito à adequação de usos linguísticos nos diferentes contextos, de acordo com o gênero escolhido. Dessa forma, é necessário o domínio de variedades que vão do menos ao mais formal. “É necessário mostrar como a fala é variada, que há diferentes níveis de fala e escrita (diferentes graus de formalismo), isto é, diferentes níveis de uso da língua (FÁVERO et al., 2012, p.120)”.

Para Dolz e Schneuwly et al. (2004, p.218), a exposição oral é considerada “um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa”, porém, como frisamos anteriormente, na programação radiofônica pode existir uma linguagem menos formal, mas contextualizada dentro do ambiente discursivo.

Ainda de acordo com os referidos autores, a exposição pode ser organizada em partes como uma fase de abertura, uma fase de introdução ao tema, a apresentação do plano da exposição, o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, uma fase de recapitulação e síntese, a conclusão e o encerramento. Algo que pode ser feito também na exposição radiofônica, quando o locutor se apresenta (fase de abertura), anuncia o que haverá no programa (introdução ao tema), apresenta o programa e explica o que foi exposto (encadeamento) e anuncia o final do programa (fase de encerramento).

A exposição radiofônica constitui-se numa atividade importante porque estimula o aluno a falar e a escola é lugar para aprender também a falar, expressar-se da forma mais eficiente possível. Trata-se de desenvolver habilidades que envolvem o ensino de estratégias de modo que a oralidade seja cada vez mais desenvolvida e aperfeiçoada.

Para a exposição, o aluno coleta informações por meio de pesquisas a respeito de um determinado tema, depois organiza as informações conforme seu entendimento e passa a apresentá-las a uma plateia, a qual deve ter um interesse em comum com o expositor. Por isso é importante que os discentes estejam preparados, nas suas exposições, para fazerem análise crítica sobre o que leram e selecionarem o que é mais importante para ser exposto. Para Gomes-Santos (2012, p. 17), a exposição oral tem um caráter intertextual porque coloca o expositor inicialmente em relação com textos disponibilizados em diferentes mídias e suportes.

Porém na exposição não se leva em conta apenas o domínio do conteúdo, a forma como os conhecimentos são aplicados ao auditório é de bastante importância, ao que Gomes-Santos (2012, p.18) reforça na observância de como ocorre a elocução.

[...] o foco está na performance do expositor diante do auditório. Daí que uma das motivações para que os alunos aprendam a fazer exposições é, por exemplo, que percam a inibição quando em situação de fala pública.

Expostos a atividades como esta, certamente haverá muitos ganhos em relação à autonomia do aluno de como se deve proceder diante de situações públicas de interação, além de estimulá-los em suas produções orais, pois à medida que se pesquisa para uma exposição, o aluno interpreta o conteúdo para passar da melhor forma possível aos ouvintes e nesta passagem deixa a sua marca pessoal.

2.3.2. Suportes de gênero

A materialização dos gêneros se dá por meio da linguagem, sendo que nesta materialização há a presença dos suportes que permitem a circulação social dos gêneros. Segundo Marcuschi, em relação à questão do suporte dos gêneros textuais², os estudos ainda são bastante incipientes e sua definição não é algo tão simples, mas há de se aceitar que o suporte existe para sustentar o texto e fazer com que o mesmo se torne acessível aos mais variados eventos comunicativos.

Marcuschi, em suas reflexões, considera que o suporte não é passivo e tem relevância no próprio gênero como tal, influenciando o interlocutor na forma como interage com o conteúdo. Não é à toa que, nas propagandas, uma mesma peça publicitária é veiculada em

² MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. Disponível em http://www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes_portugues/anexos/texto-15.pdf. Acesso em: 03 fev. 2016.

variados suportes, com o intuito de alcançar e sensibilizar os diferentes leitores. Se um texto é veiculado em um outdoor, a leitura se dá de modo bastante rápido por quem passa a pé ou em algum veículo, se veiculada numa revista, a leitura poderá ser mais atenta aos detalhes e em ritmos diferenciados, já que este tipo de suporte permite o seu manuseio, como folhear, ser retirado do lugar, ler deitado, em pé, etc.

O suporte tem uma grande relevância na construção dos sentidos realizados pelo leitor. É evidente que um mesmo gênero quando veiculado em suportes diferentes adquire grau de relevância diferenciada, ou seja, um texto exposto em um mural de uma repartição não será tomado com a mesma seriedade se visto numa revista científica de grande circulação.

De acordo com Marcuschi (2003), a depender do suporte empregado, pode haver até uma mudança em relação ao gênero, proporcionada pela relação que o suporte em questão mantém com o gênero suportado. Vejamos o exemplo citado pelo referido autor:

Paulo, te amo, me ligue o mais rápido que puder.
Te espero no fone 55 44 33 22. Verônica.

Se isto estiver escrito num papel colocado sobre a mesa da pessoa indicada (Paulo), pode ser um bilhete; se for passado pela secretária eletrônica é um recado; remetido pelos correios num formulário próprio, pode ser um telegrama; exposto num outdoor pode ser uma declaração de amor. O certo é que o conteúdo não muda, mas o gênero é sempre identificado na relação com o suporte. (MARCUSCHI, 2003, p.2).

Assim, um mesmo texto, presente em suportes diferentes, pode dialogar com maior ou menor proximidade com outros gêneros. A rádio escolar, tomada como suporte, é capaz de portar vários gêneros textuais orais, os quais mantêm uma relação com a escrita. De certo modo, no contexto escolar, ela facilitará, de modo bastante fluido, a circulação dos diversos gêneros, como a poesia, a música, os avisos, entre outros, enriquecendo o conhecimento dos discentes.

2.3.3. A educação de jovens e adultos (EJA)

A educação de jovens e adultos é uma oportunidade para os alunos que, por conta de fatores adversos, abandonaram a escola e de certo modo acabaram sendo excluídos de uma sociedade que exige cada vez mais indivíduos escolarizados e aptos para exercerem de modo cada vez mais eficiente as funções advindas do mundo do trabalho. Cabe à escola buscar meios que facilitem cada vez mais a permanência desses indivíduos na escola, garantindo a sua aprendizagem.

Certamente, um dos maiores desafios é possibilitar a continuidade destes discentes na educação formal, uma vez que já frequentam a instituição cansados, por conta de um dia exaustivo de trabalho. Tal fato deve estimular o professor a buscar novas técnicas de ensinar, de modo que a escola se torne um ambiente acolhedor, mais atrativo e o aluno se sinta estimulado a enfrentar os novos desafios, adquirir conhecimentos que sirvam à sua prática diária, proporcionando-lhe melhores condições de vida.

Para Freire (1997, p.43), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática [...]”. É evidente que sem uma prática reflexiva e crítica sobre como ensinar e o que ensinar não haverá mudanças, fadando aqueles indivíduos ao fracasso e mais uma vez ao abandono da sala de aula.

Hoje, as escolas dispõem de alguns recursos tecnológicos que, se bem utilizados, podem contribuir para uma aprendizagem mais dinâmica, interativa e eficaz, permitindo aos educandos uma maior participação na construção do seu conhecimento, através de uma maior compreensão, integração e inserção no mundo que os cerca. Vejo a rádio escolar como uma possibilidade para esta integração e inserção, uma vez que, por meio dela, vários recursos tecnológicos estarão sendo utilizados, possibilitando a aprendizagem tanto na utilização de computadores para a pesquisa, no uso de aparelhos de Datashow para exibição de vídeos e dos equipamentos da rádio, bem como na apreensão de conteúdos.

Por meio de atividades como a exposição radiofônica, o trabalho com a oralidade e a escrita anima os envolvidos no processo a participarem, desencadeando a sua vontade de explicar, criticar e contemplar a realidade em que estão inseridos. A capacidade de expressão e compreensão é instrumento essencial para a construção de um mundo mais justo e igualitário, em que esses indivíduos se sintam parte do processo.

Para Gadotti, um programa de educação de adultos não deve se voltar apenas para o rigor metodológico, mas também para o impacto em relação à qualidade de vida daqueles que estão inseridos no processo. “A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador” (GADOTTI, 2011, p. 39). Para essa transformação, faz-se necessária a inserção de políticas que invistam, sobretudo, na formação do educador, para que se estabeleça um canal de comunicação entre os saberes que os educandos já trazem com o saber formal, passado pela escola.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, a proposta curricular para a EJA entende que o curso de língua deve cumprir o papel de reduzir a barreira existente entre o

estudante e a palavra, proporcionada por experiências traumáticas nos processos de aprendizagem da leitura e da produção de textos. Esses processos traumáticos só deixarão de existir caso a escola respeite a fala trazida pelo aluno, dando-lhe voz e oportunidade de adquirir outros conhecimentos relativos aos diversos usos da língua.

Nesse sentido, as variações linguísticas devem ser respeitadas e os estudantes preparados para fazerem usos da língua desde situações mais densas (construções mais elaboradas) às menos complexas, de modo que falem diante de qualquer interlocutor sem se deixar intimidar ou ser enganado por discursos bonitos e enfadonhos, assumindo posições político-ideológicas, como também saber respeitar ideias contrárias, posicionamentos tão importantes para a construção da cidadania.

De acordo com a proposta curricular para a EJA:

É importante que se criem situações nas aulas de Língua Portuguesa para que os alunos possam ampliar seu domínio da modalidade oral da língua em instância públicas, isto é, para que possam acompanhar exposições e palestras, atuar em debates, entrevistas e assembleias, gêneros em que os usos da linguagem apresentam registros diferentes daqueles usados em situações cotidianas, ou seja, gêneros marcados fortemente pela escrita. (BRASIL, 2002, p.13).

Penso que a rádio escolar é uma das formas de se criarem situações de aprendizagem do oral, visto que os integrantes passam a ter acesso aos vários discursos presentes nas diferentes esferas da sociedade, tornando possível, dentro de uma mesma atividade, o desenvolvimento de habilidades de escuta, expressão oral e corporal, leitura e produção textual, além de se caracterizar como uma ferramenta dinâmica e interativa.

3 METODOLOGIA

3.1. MATERIAIS E MÉTODOS

Ao nos apoderarmos de conhecimentos relacionados aos gêneros textuais e a sua importância para o ensino, e estabelecermos uma relação entre o que se faz em sala de aula e o que nos diz a teoria, principalmente no que diz respeito aos gêneros orais formais - nosso objeto de estudo -, percebemos o grande distanciamento existente entre a prática e o que pregam as novas tendências. As informações relacionadas à prática em sala fazem parte da nossa experiência, ao observarmos como são ministradas as aulas de Língua Portuguesa nas escolas em que lecionamos.

Os gêneros orais, pouco trabalhados, por razões que já foram expostas no primeiro capítulo, são extremamente importantes no ensino, pois a partir deles se consegue a promoção de novos conhecimentos relativos aos usos da língua. Conforme Milanez (1993, p.71), “[...] a comunicação oral envolve, além do conhecimento do funcionamento da língua, o domínio de elementos não verbais e paralinguísticos simultaneamente”. Esses conhecimentos precisam fazer parte do repertório dos alunos para que possam dominá-los e utilizá-los em suas exposições.

Em atividades que envolvem a oralidade, percebemos que recursos próprios da oralidade (não verbais e paralinguísticos) quase não são mobilizados pelos discentes como parte integrante de uma exposição o que contribui para uma melhor compreensão e recepção do assunto abordado. Geralmente ficam cabisbaixos, recostados na parede ou caem na gargalhada, devido ao nervosismo proveniente de uma falta de preparação para a apresentação. Nesse sentido, percebemos a falta de motivação e a preocupação apenas com a exposição do conteúdo sem haver uma interação com a plateia, fazendo com que o público se disperse não dando atenção ao que está sendo exposto.

Desde a década de 90, Milanez (1993) defendia um trabalho com a oralidade de forma orientada de modo que paulatinamente o aluno vai ultrapassando a dimensão subjetiva em direção à coletiva, reconhecendo-se como sujeito e como ser social. Ainda de acordo com Milanez (1993), a motivação é essencial para a obtenção de sucesso no que se é proposto, pois “ela garante o interesse e o envolvimento com a atividade, e, por conseguinte, a sua eficácia” (MILANEZ, 1993, p. 41).

Com o intuito de motivar a prática de uma oralidade orientada, elegemos a rádio escolar como suporte para o desenvolvimento de atividades que culminassem na elaboração de uma programação, criada e executada pelos próprios discentes sob a minha orientação, de modo que, aos poucos fossem adquirindo a consciência da importância do domínio da linguagem oral em suas várias especificidades, bem como o seu uso nos diferentes contextos. Acreditamos que, por conta das características da rádio, vários usos linguísticos - a partir da entrevista, locução, declamação, notícia e piada - serão contemplados, pois a programação é diversificada e bastante interativa, podendo partir de uma linguagem mais simples a uma mais complexa, à medida que o contexto assim exigir.

Essa diversidade proporciona reflexões no alunado acerca dos diferentes usos possíveis da língua, instrumento inerente aos indivíduos nas comunicações. Ela consegue diferenciar a comunicação humana da animal, visto que, por meio dela, conseguimos demonstrar as nossas vontades, desejos e opiniões, além de traçarmos estratégias para que possamos intervir na sociedade. Estas (intervenções), por sua vez, são mediadas por meio da linguagem, assim sendo, exigem cada vez mais habilidades tanto do emissor quanto do receptor, para uma maior eficácia nos eventos comunicativos.

Quando se fala no desenvolvimento de tais habilidades, pensa-se de imediato na escola, já que se constitui num espaço democrático em que as modalidades da língua devem ser ensinadas, envolvendo não apenas o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também o aperfeiçoamento da oralidade, uma vez que, há muito tempo, vem sendo relegada à transmissão de conhecimentos, ou seja, o professor a utiliza para passar conteúdos, acreditando numa ideia equivocada de que a linguagem oral se aprende no âmbito familiar, por ser algo característico do indivíduo.

Ainda há o preconceito em considerá-la descuidada, caótica e totalmente antagônica, um instrumento linguístico em que todas as construções são permitidas, não havendo necessidade de ensiná-la, ao passo que na escrita exigem-se construções mais elaboradas, estabelecendo um distanciamento entre as duas modalidades. Essa visão vai de encontro ao que se preconiza nos Parâmetros Curriculares Nacionais, já que orientam um ensino pautado em oportunizar ao aluno o acesso aos vários usos da linguagem. Assim:

Ensinar língua oral deve significar para a escola a possibilidade de dar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. (BRASIL, 1988, p.67).

Tal ensino não significa abandonar os usos que o indivíduo faz da oralidade, pondo-o numa redoma em que só possa utilizar a variedade formal, mas apresentar-lhe outras possibilidades de uso em variados contextos, que vão lhe servir para o exercício da cidadania, como também para a sua promoção social, com o intuito de se trabalhar com os gêneros orais de forma dinâmica e contextualizada. Nesse sentido, a rádio escolar oportuniza o manejo com as diferentes variedades da linguagem oral de modo real, prático, dinâmico e contextualizado. Para Baltar (2012, p.17), “a rádio escolar oferece uma grande potencialidade como um projeto de letramento e como um instrumento de interação sociodiscursiva na escola”.

Visando a esta interação e como uma forma de investigar o real conhecimento dos alunos sobre os gêneros orais e como os mesmos são utilizados em sala de aula, elaboramos dois questionários diferentes (Apêndices A e B) destinados a alunos e professores da Escola em que o projeto foi aplicado, localizada em Itabaiana. As respostas dos alunos revelam que desconheciam a utilidade dos mesmos e que o trabalho com os gêneros orais ocorria em pequena proporção, desenvolvendo-se apenas quando o professor estava passando conteúdo ou no momento em que se solicitava uma resposta a alguma atividade proposta pelo livro didático ou outros exercícios.

Os questionários, aplicados no dia 23 de novembro de 2015, foram distribuídos para 60 alunos, mas apenas 23 entregaram. Parece um número insuficiente, porém, diante da realidade, mostra-se como algo positivo, pois a clientela é bastante complexa e o interesse relacionado a atividades pedagógicas é bastante pequeno, além da falta de acompanhamento dos pais, que raramente aparecem na escola, mesmo quando os resultados avaliativos são baixos ou por problemas de comportamento. Essa falta de assistência, de certo modo, tem interferido no trabalho do professor, já que apenas um trabalho coletivo, de colaboração mútua, pode conseguir mudar os rumos da educação. Muitas reuniões foram marcadas para os pais, com o intuito de se conseguir estratégias para a melhoria dos resultados, porém poucos compareceram.

No que diz respeito às respostas dos professores, percebemos que há um trabalho com os gêneros orais, no momento em que se solicita ao aluno que apresente seminários, comentários em sala de aula, dramatizações, entre outros, porém, percebe-se, pelas respostas, que não há o devido direcionamento do indivíduo para lidar com tais linguagens, bem como o reconhecimento delas para a comunicação, necessitando, portanto, de uma intervenção que enfoque a utilização da oralidade nos diferentes contextos. Neste projeto, foram utilizados alguns gêneros que fazem parte da exposição oral como a entrevista, declamação de poesia,

notícia, piada e a própria exposição, utilizados numa programação de rádio e que, posteriormente, com os conhecimentos adquiridos, o aluno estenderá a outras representações discursivas do dia a dia.

Nesta Escola, há 05 professores de Língua Portuguesa, incluindo a pesquisadora. Assim, todos responderam ao questionário e relataram a dificuldade em se trabalhar os gêneros orais com os alunos, pois não gostam de falar e, quando falam, são conversas paralelas com os próprios colegas, realidade que pode ser melhorada com a intensificação de práticas orais e, entre as possibilidades, o uso da rádio, visto que estará à frente de uma locução radiofônica exige do indivíduo responsabilidade, preparação que vai desde a sua postura vocal, corporal, à escolha da linguagem que é utilizada no momento da transmissão. O indivíduo esquematiza, por meio da escrita, os passos a serem seguidos durante o tempo de locução, mas, por ser algo que ocorre em tempo real, requer habilidades para que o programa não se torne artificial, dando a entender que as falas foram decoradas. Atentando para isso, Milanez (1993) diz que essas ações fazem “[...] o aluno superar o ‘programado’ e atingir o ‘criado’ ” (MILANEZ, 1993, p.41).

A linguagem deve ser espontânea, sem que se deixe de respeitar o grau de formalidade exigido pelo contexto, além do alto grau de objetividade para que a mensagem possa ser compreendida, já que o público ouvinte não estará presente face a face para questionar, caso haja algo que foi dito sem a devida clareza. A construção dessa linguagem clara, dinâmica e espontânea que facilita a interação entre os usuários deve ser ensinada na escola. Deve-se partir de situações mais simples para outras mais complexas, como nos apontam Scheuwly e Dolz (2004), quando dizem que as situações de ensino devem ser concebidas, fundamentalmente, para permitir aos alunos ultrapassarem seus próprios limites na direção definida pelas finalidades.

Pensando nesses avanços que possibilitem ao aluno o confronto com as diferentes linguagens, de modo que lhe assegurem a aprendizagem das diferentes formas de expressão, foi elaborada uma proposta de ensinagem da oralidade, recorrendo aos estudos propostos por Schneuwly e Dolz, além dos ensinamentos sobre rádio escolar propostos por Baltar (2012).

Com essa atividade, teve-se o intuito de tornar o aluno competente discursivamente e, para tanto, a escola precisa proporcionar situações que promovam o aprimoramento de habilidades que reflitam no desenvolvimento das capacidades comunicativas do indivíduo, considerando a natureza funcional e interativa da língua.

3.2. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Descrevemos a metodologia em duas etapas, para os dois grupos de trabalho: alunos do Ensino Fundamental regular (estudantes do período diurno) e alunos 1ª etapa da EJAEF II (estudantes do período noturno), ambos da mesma escola, conforme a seguir.

▪ 1ª ETAPA DE TRABALHO COM OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Constituiu-se de oficinas sobre oralidade e gêneros orais realizadas com alunos do 5º ao 9º ano do turno matutino.

A primeira etapa com os alunos do Ensino Fundamental constituiu-se de cinco encontros, equivalentes a 2h aulas cada. Antes da elaboração da programação da rádio escolar, fez-se necessário traçar diretrizes que desencadeassem o interesse dos alunos em participar das atividades, de modo a permitirem que os alunos aprimorem cada vez mais suas habilidades comunicativas em sociedade. O interesse é algo primordial para que os objetivos sejam alcançados. Para Head (1988 *apud* MILANEZ, p.24, 1993), “uma das mais importantes tarefas do professor do vernáculo é a de estimular nos alunos a capacidade de observar, objetivamente, o funcionamento da língua enquanto instrumento de comunicação”.

A partir de tais observações, o aluno percebeu situações em que o uso de uma variedade linguística é mais oportuna que outra, além das situações em que deve ou não falar. Essas habilidades vão sendo adquiridas à medida que situações concretas de comunicação vão lhe sendo oportunizadas. O projeto não se realizou com uma turma específica da escola e sim com alunos que demonstraram interesse em participar do trabalho. Para tanto, realizou-se um convite e aqueles, independentemente da turma (5º ao 9º ano e 1ª etapa da EJAEF II), que se interessaram, puderam fazer parte. Os que não tiveram interesse não foram coagidos a participarem.

As atividades realizadas com o ensino fundamental foram executadas em turno contrário ao que o aluno estuda, para que o tempo de pesquisa e de atividades fosse maior. Assim, solicitou-se a autorização prévia dos pais ou responsáveis, além da aceitação por parte dos próprios participantes. As atividades realizadas com a EJAEF II, primeira etapa, ocorreram no mesmo turno de estudo e serão descritas posteriormente às do ensino fundamental.

a) Oficina 1 com alunos do Ensino Fundamental (01/12/2015)

No primeiro encontro, apareceu um bom número de alunos, algo que me surpreendeu pelo fato de ser em turno contrário e, os que não vieram, mandaram suas justificativas pelos colegas, embora não muito convincentes, já que o encontro foi marcado com antecedência e a participação espontânea. Antes do início da conversa sobre o projeto e, posteriormente, sobre alguns gêneros orais, falou-se sobre a importância de o indivíduo se comprometer em relação ao próprio conhecimento e aos compromissos assumidos, incentivando-os a refletirem sobre a aprendizagem que seria construída e a importância para a formação.

Após esse primeiro momento, foi perguntado aos discentes se gostavam de falar em público e se costumavam ouvir alguma programação radiofônica e quais as preferências. Disseram que ouviam, principalmente, música, resumo da novela preferida, horóscopo e, por último, programa jornalístico porque os pais ouviam as notícias, mas que achavam “muito chato”. Quanto a falar publicamente, quase todos disseram que odiavam, “dá vergonha, fessora, todo mundo fica olhando pra nós! (L.S. 7º ano)”. Expliquei-lhes que falar publicamente para muita gente, pode ser um entrave, o qual pode ser amenizado com atividades orientadas, como a exposição radiofônica. Na audição dos programas de rádio, os alunos me relataram que não observavam “linguagem nenhuma”, apenas ouviam, sem se deter nos diferentes recursos utilizados para manter o público “atenado” na programação.

A fim de despertá-los e incentivá-los, combinamos uma visita à emissora de rádio e televisão Aperipê para que conhecessem de perto o seu funcionamento e também observassem o funcionamento da língua em situações concretas de uso, verificando uma variação que pode ir do menos ao mais formal, dependendo, entre outros fatores, do contexto comunicativo. Incentivei-os a elaborarem perguntas relacionadas ao funcionamento da emissora e, ao mesmo tempo, orientei-os sobre como proceder no momento das indagações.

b) Oficina 2 com alunos do Ensino Fundamental (08/12/2015)

Este encontro foi dedicado à visita à emissora de rádio e televisão Aperipê, momento em que nos foi apresentada a montagem de uma programação de televisão, equipamentos, profissionais envolvidos, além de algumas curiosidades sobre o dia-a-dia de alguns repórteres em momentos de gravação de matérias na rua: relato de alguns jornalistas que “travaram” diante das câmeras, precisando repetir a gravação inúmeras vezes, além de crises de riso.

Os alunos acharam os relatos interessantes, principalmente quando apareceram diante das câmeras e pelo fato de terem conhecido um pouco sobre o funcionamento de uma emissora de TV, fato que contribuiu para a ampliação dos conhecimentos. Tiveram a oportunidade de fazer perguntas, esclarecendo dúvidas sobre como conseguiam decorar a

sequência de um programa, ao que foi explicado o “aparecimento de uma telinha com o texto para ser apresentado”.

Da emissora de TV, fomos à rádio, onde os alunos tiveram a oportunidade de conversar com o locutor, ouvir sobre o funcionamento do programa, saber mais sobre as pessoas envolvidas e a criação de propagandas, além de participar do programa, conversando com o apresentador. Foi o momento mais descontraído e que desencadeou perguntas a respeito da construção de nossa programação, o que lhes foi explicado que seria algo mais simples, mas não menos importante, pois seria algo que nos possibilitaria a construção de maneira prática do conhecimento da linguagem.

Figura 02 – Alunos na emissora de rádio e televisão Aperipê, recebendo informações sobre o funcionamento da emissora



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

c) Oficina 3 com alunos do Ensino Fundamental (15/12/2015)

Neste encontro, chamei a atenção para a importância em se dominar as várias possibilidades de interação, expondo discursos que partiam de situações menos formais para as mais formais, além de pedir que observassem a forma como o indivíduo se portava no momento em que falava. Essas situações foram coletadas por meio de filmagens realizadas na escola com os próprios alunos em conversas espontâneas e com alguns professores em ocasiões em que palestravam.

Foram instigados a debaterem a respeito da linguagem utilizada e o comportamento dos falantes, se aquelas falas eram adequadas a quaisquer situações comunicativas. Os alunos, ao verem as imagens dos colegas, ficaram surpresos e ao mesmo tempo motivados a falarem sobre a linguagem e em que situação cada uma se encaixaria. Segundo Milanez (1993, p.31), “é importante que o aluno reflita sobre essas diferenças, de forma que se sinta, aos poucos, preparado para usar as variedades linguísticas nas diversas situações em sociedade”. Dessa forma, antes do trabalho efetivo com os gêneros orais formais públicos, é importante que o aluno tenha contato com diferentes usos da linguagem, assim poderá fazer reflexões a respeito das variações da língua, desmitificando a ideia de que somente o que a gramática prega é o que está correto, valorizando os contextos de uso, os quais poderão ser postos em ação por meio da programação da rádio escolar.

d) Oficina 4 com alunos do Ensino Fundamental (22/12/2015)

Para falarmos sobre a linguagem oral, foi apresentada a audição de dois programas de emissoras de rádio da cidade de Itabaiana. Após a audição, debatemos acerca da linguagem utilizada pelos dois locutores, além do formato dos programas. Os alunos demonstraram timidez ao responder, mas alguns disseram que o 1º “era para velho”, pois as músicas não faziam parte do seu repertório e que o locutor falava coisas que não tinham nada a ver com eles, enquanto que no 2º, as músicas eram “bacanas” e o programa era descontraído, porque “falava a língua deles”.

Assim, aproveitei o pretexto para falar a respeito das diferentes situações comunicativas que vão exigir uma maior ou menor elaboração da fala e que esta pode ser modificada a depender dos objetivos propostos. No primeiro caso, o programa e o locutor estavam voltados para um público mais seletivo, adulto, que, provavelmente, possuía um certo grau de instrução, já no segundo caso, o público alvo eram adolescentes e jovens, por isso uma apresentação mais descontraída, espontânea e menos formal. Para Schneuwly e Dolz (2004), a situação de comunicação é vista como geradora quase automática do gênero, que não é descrito, nem ensinado, mas aprendido pela prática de linguagem escolar, por meio dos parâmetros próprios à situação e das interações com os outros.

Dessa forma, pretendeu-se mostrar tais práticas para, posteriormente, possibilitar situações de interações formais em que os gêneros públicos formais sejam utilizados de maneira natural, não como algo superficial, que tenha sido ensaiado e a partir daí, uma encenação. Pretende-se que tais gêneros orais se manifestem de forma natural e eficiente, em que os recursos paralinguísticos e cinésicos sejam utilizados espontaneamente.

e) Oficina 5 com alunos do Ensino Fundamental (05/01/2016)

Como no encontro anterior tínhamos ouvido dois programas radiofônicos locais e comentado sobre os mesmos, neste foram apresentados dois programas de rádio de duas escolas públicas diferentes que estavam disponíveis no youtube³. Os alunos assistiram e, de certo modo, já começaram a fazer críticas em relação ao comportamento das pessoas que estavam apresentando o programa no que diz respeito à postura, entonação de voz, recorrência ao professor no momento da locução e à produção textual oral. Foram questionados sobre o planejamento dos programas assistidos, ao que alguns responderam que provavelmente não tenha havido uma preparação por meio de ensaios e da própria elaboração de uma lauda, ou que aquele seria o primeiro programa daquela turma, pois não havia sintonia entre os participantes nem se observava a presença de algum roteiro que servisse de fio condutor para que prosseguissem a locução, deixando transparecer improvisado e falta de planejamento.

Aproveitamos esse momento para falar da importância da preparação para qualquer situação formal pela qual passamos e passaremos em nossas vidas. Também foi apresentada aos estudantes a sala com os equipamentos da rádio escolar, em que foi explicada a função de cada aparelho para uma boa transmissão do programa. Houve a oportunidade de alguns manusearem os microfones, o que os deixou bastante agitados e motivados a falarem ao microfone algo que lhes ia surgindo à mente naquele momento.

Foi bastante interessante: mesmo os mais tímidos, sentiram-se estimulados a falar no microfone e as falas foram transmitidas para toda a escola, visto que as caixas de som estavam ligadas. O momento foi direcionado também para a marcação do próximo encontro, quando os alunos ficaram encarregados de trazer assuntos sobre os quais se interessavam para que no encontro seguinte fosse elaborado o roteiro do primeiro programa.

▪ 1ª ETAPA DE TRABALHO COM OS ALUNOS DA EJAEF II

Nesta primeira etapa, contamos com três encontros, conforme oficinas 1, 2 e 3 a seguir. Como acreditamos que o papel da escola é preparar o indivíduo para enfrentar os desafios impostos pela sociedade e que nesses desafios a linguagem tem um papel primordial frente às conquistas dos indivíduos, decidimos incluir a turma da EJAEF II neste projeto. Ao serem convidados, de imediato ficaram surpresos e assustados pelo fato de não estarem habituados com a fala pública e muitos menos em serem agentes de seu próprio discurso numa programação de rádio escolar, que seria transmitida para toda a comunidade, porém aceitaram o desafio.

³COSTA, Mem. **Nossa Rádio Escola - Escola Municipal Nossa Senhora da Paz**. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xF9umnxC8OM>. Acesso em: 20 dez. 2015.

A turma é formada por 23 alunos, sendo 19 do sexo masculino e 04 do feminino, com faixa etária que varia dos 20 aos 40 anos. Questionei-os sobre as razões de estarem matriculados na EJAEF e o que esperavam da escola naquele momento.

Apesar de serem tímidos, foram enumerando as razões, que giravam em torno do desinteresse quando jovens e pela necessidade de trabalharem para ajudar a família. Quanto ao que esperavam da escola, as respostas variaram entre conseguir um certificado que lhes proporcione um trabalho melhor, ou que ajude a entrar numa faculdade. Perguntei sobre a profissão que exerciam e as respostas variaram entre vendedor de amendoim, servente de pedreiro, balconista e quebrador de castanha, além dos que estavam desempregados.

a) Oficina 1 com alunos da EJAEFII (11/04/16)

Na 1ª oficina, conversamos sobre a oralidade e sua importância para o desempenho do indivíduo na vida pessoal e social, uma vez que todas as ações humanas são mediadas por meio da linguagem e o seu domínio é imprescindível para compreender o mundo e se fazer compreender por outros sujeitos, independentemente da profissão que o indivíduo exerça.

Expliquei que a linguagem oral e a escrita são duas modalidades de um mesmo sistema linguístico e que, portanto, as duas são importantes para a comunicação humana, sem que uma seja mais importante que a outra, devendo as duas serem consideradas dentro de suas particularidades e adequadas ao ambiente discursivo em que são utilizadas.

Para ilustrar essa adequação discursiva, apresentei um texto de Plínio Marcos⁴, transcrição de um vídeo apresentado na casa de detenção Carandiru, conforme trecho a seguir: “Aqui é Plínio Marcos, bandido também. Atenção, malandragem! Eu não vou pedir nada, só vou dar um alô. Te liga aí! Aids é uma praga que rói até os mais fortes. E rói devagarinho, deixa o corpo sem defesa contra a doença. Quem pega essa praga está ralado de verde e amarelo, do primeiro ao quinto, sem vaselina. Não tem doutor que dê jeito. Nem reza brava. Nem choro, nem vela. Nem ‘ai Jesus’. Pegou Aids, foi pro brejo...Agora, sento o aroma da perpétua: Aids passa pelo esperma e pelo sangue. Entendeu? Pelo esperma e pelo sangue. Eu Não estou te dando este alô pra te assombrar. Então, se toca! Não é porque tu tá na tranca que virou anjo. Muito pelo contrário, cana dura deixa o cara ruim. Mas é preciso que cada um se cuide. Ninguém pode valer pra ninguém esse negócio de Aids.[...]”.

⁴ MATTHES, Henrique. **Documentário de Plínio Marcos sobre AIDS**. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cxIPEq3no7o> Acesso em: 18 mar. 2016.

A princípio não lhes dei informação alguma sobre o texto, uma vez que o meu objetivo era que os alunos percebessem alguns elementos que caracterizassem o ambiente discursivo.

Após a leitura teatralizada feita por alguns alunos, discutimos sobre o ambiente discursivo onde o texto foi apresentado, o papel de quem estava expondo, o tema e o público a quem estava sendo dirigido - elementos imprescindíveis no momento de produção de um texto, quer seja oral ou escrito. Nessa discussão, informei aos alunos que aquele texto era a reprodução de um vídeo que havia sido exposto em presídios com o intuito de levar esclarecimentos sobre a *Aids* aos detentos.

Para o encontro seguinte, marcamos de assistir ao vídeo relacionado ao texto discutido e sugeri que alguém se propusesse a contar um pouco sobre sua profissão.

b) Oficina 2 com alunos da EJAEFII (18/04/16)

Neste encontro, exibimos o documentário de Plínio Marcos³ chamando atenção para o modo de se vestir do “expositor”, a dicção, a expressão corporal, a forma como as palavras eram pronunciadas, como recursos que fazem parte da exposição oral. Ao se pronunciarem sobre tais elementos, os alunos foram dizendo que “era daquele jeito para falar a linguagem dos presos, uma forma de aproximação com aqueles que estavam ouvindo”.

Após essa conversa, questionei-os sobre a apresentação de uma palestra, dirigida a médicos ou advogados. Se a linguagem, as roupas e a maneira de se portar seriam a mesmas; de imediato me responderam que não. Apesar de terem dito que não, alguns tiveram dificuldade para explicar, já outros justificaram pelo fato de que a palestra era para pessoas “importantes”, que “falavam difícil”, dessa forma seria diferente, a não ser que alguém quisesse contar uma piada para descontrair.

Parabenizei-os e lhes disse que estavam corretos e que no nosso dia a dia precisamos nos adequar aos mais diferentes eventos comunicativos, aproveitando a programação da rádio escolar para fazer um “treino” sobre os diferentes usos sociais da linguagem, já que no programa proposto, a linguagem deverá ser adequada ao gênero utilizado, que será a exposição oral radiofônica, na qual haverá declamação de poesia, entrevista e notícia.

c) Oficina 3 com alunos da EJAEFII (25/04/16)

Depois de termos discutido sobre o vídeo de Plínio Marcos, convidei os alunos a lerem a crônica de Veríssimo⁵, conforme trecho:

⁵ VERÍSSIMO, Luís Fernando. “Aí, galera”. Disponível em: <http://minhalinguaeeu.blogspot.com.br/2011/05/enem-1998-e-adequacao-linguistica.html>. Acesso em: 19 mar. 2016.

Aí, Galera

Jogadores de futebol podem ser vítimas de estereotipação.

Por exemplo, você pode imaginar um jogador de futebol dizendo “estereotipação”? E, no entanto, por que não?

- Aí, campeão. Uma palavrinha pra galera.

-Minha saudação aos aficionados do clube e aos demais esportistas, aqui presentes ou no recesso dos seus lares.

- Como é?

- Aí, galera.

- Quais são as instruções do técnico?

- Nosso treinador vaticinou que, com um trabalho de contenção coordenada, com energia otimizada, na zona de preparação, aumentam as probabilidades de, recuperado o esférico, concatenarmos um contragolpe agudo com parcimônia de meios e extrema objetividade, valendo-nos da desestruturação momentânea do sistema oposto, surpreendido pela reversão inesperada do fluxo da ação.

- Ahn?

- É pra dividir no meio e ir pra cima pra pegá eles sem calça.

- Certo. Você quer dizer mais alguma coisa?

- Posso dirigir uma mensagem de caráter sentimental, algo banal, talvez mesmo previsível e piegas, a uma pessoa à qual sou ligado por razões, inclusive, genéticas?[...]”.

Sugeri que não fosse feita apenas a oralização do texto, mas que tentassem fazer uma leitura dando vida ao texto por meio dos recursos que fazem parte da oralidade, como os gestos, o tom de voz, a dicção e as expressões faciais. É evidente que tais recursos já haviam sido mostrados em encontros anteriores, com a leitura de outros textos e o vídeo apresentado.

Pedi que primeiro fizessem uma leitura silenciosa, sublinhassem os termos desconhecidos, para pesquisarmos os significados e verificarmos a pronúncia. Alguns tiveram dificuldade de ler, mas com uma mediação individual foram conseguindo, outros saíram da sala. À medida que iam fazendo a leitura, perguntas foram surgindo, algo que achei interessante, visto que não estavam simplesmente lendo por ler, mas como algo que estava despertando o interesse pela aprendizagem.

Após a leitura silenciosa, pedi que alguns fizessem a leitura oral, com a utilização dos recursos orais. A princípio, ficaram tímidos, muitos disseram que preferiam não ler, mas depois de alguma insistência, deu-se início ao processo. Fiz uma brincadeira, explicando que quem “dramatizasse” melhor, seria premiado. Logo algumas duplas se organizaram, e cada integrante representou um personagem. Foi interessante porque todos se esforçaram para participar, dando o melhor de si. Acabei premiando todos com chocolate e os conscientizei sobre o programa da rádio, quando precisaríamos fazer uso de recursos orais e escritos para a apresentação do programa.

A aula já estava no fim, porém, o aluno P.S falou um pouco sobre sua profissão de vendedor de amendoim: trata-se de um relato que começou com a história de alcoolismo na família, que o fez buscar alternativa para sobreviver. O horário acabou, mas continuei a ouvir quando o aluno A.N. deu a ideia de fazer um programa de entrevista para que os próprios

alunos contassem um pouco de sua história. Achei muito boa a proposta, principalmente porque seriam os protagonistas do texto e da voz.

Assim, combinamos para o próximo encontro a elaboração do primeiro programa, que seria de entrevista com o aluno P.S.. Pedi que elaborassem perguntas para o entrevistado e fossem pensando na pauta de outro programa.

▪ 2ª ETAPA DE TRABALHO COM OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E DA EJAEF II

Na segunda etapa, deu-se a construção do *corpus* da pesquisa, em que elaboramos o primeiro programa com alunos do Ensino Fundamental (12/01/2016) e com alunos da EJAEF (09/05/2016).

Para a elaboração do primeiro programa, foram apresentadas algumas sugestões sobre qual tipo de programação seguir: entrevista, variedades, música, contação de histórias ou lendas e até mesmo a produção de uma rádio-novela. Expliquei a respeito de cada programa, além de pedir outras sugestões, mas não houve manifestação por parte dos alunos, apesar de terem sido incentivados. Assim, como primeiro programa, concordou-se com o de variedades, como um piloto, ou seja, para ganhar confiança e depois explorar outras possibilidades.

Escolhido o tipo de programa, determinou-se o tempo de duração (10 minutos), o momento que seria apresentado (durante o recreio) e o turno (vespertino – Ensino Fundamental e noturno - EJAEF) e se o programa seria apresentado ao vivo ou gravado, ao que preferiram ao vivo. Depois dessas escolhas, perguntou-se aos alunos se alguém preferia fazer a locução primeiro ou se seria sorteio. Alguns alunos se manifestaram revelando o seu desejo em apresentar o programa.

Na construção do roteiro, foi explicado ao grupo que antes da locução é necessária a elaboração de um esquema que na linguagem radiofônica é chamada de lauda, e que a mesma é essencial para que não haja imprevistos, esquecimentos ou, até mesmo, a tomada de outros rumos pelo locutor por falta do que dizer no momento.

A lauda foi elaborada a partir das sugestões dos alunos por meio de perguntas sobre o que deveria ser dito na abertura do programa, que músicas tocar, o que falar no encerramento e quais informações seriam passadas no decorrer da atividade. A seleção foi sendo definida por meio de questionamentos, os quais iam sendo registrados por um aluno designado para essa tarefa. Para a exposição oral, que foi feita durante a apresentação do programa,

(transcrição do programa em anexo), concordamos com as ideias de Milanez (1993) quando diz:

Parece-nos, pois, prudente a busca pelo equilíbrio e bom senso nos critérios de avaliação dos discursos escolares orais formais: nem exigir uma fala artificial, isenta de hesitações e descontinuidade, nem liberá-la totalmente, admitindo-se excessos de rupturas e de interferências da linguagem coloquial. (MILANEZ, *idem*, p.112).

O que se pretende é o desenvolvimento de habilidades de utilização da linguagem de acordo com a situação discursiva, visto que tais habilidades devem ser estendidas às diferentes situações que forem surgindo, sem que haja a necessidade de treinos, pois as práticas anteriores devem subsidiar as posteriores.

No encontro seguinte, foram feitos os últimos ajustes na lauda e começamos a ensaiar a apresentação do programa. O intuito do ensaio foi promover uma maior segurança aos apresentadores a respeito de como se portarem durante a locução e incentivá-los a não ficarem presos à lauda, sendo que a mesma servia apenas de uma esquematização, espécie de roteiro para a condução do programa e que, com a prática, posteriormente em outras locuções, provavelmente nem precisariam olhar para o que estava escrito.

Para os ensaios, foram dedicados dois encontros, nos quais os participantes também opinavam de modo a interagir e melhor conduzir a apresentação, servindo também de preparo para os que estavam observando. No dia seguinte ao último ensaio, foi apresentada a primeira locução, a qual foi um pouco tensa, porém muito proveitosa, pois a comunidade escolar participou, mesmo com algumas críticas e alguns se sentiram incentivados a participarem também do projeto, já que outros programas seriam elaborados e, a partir deles, a possibilidade de se verificar a evolução dos alunos na forma de lidar com a oralidade contextualizada e formal.

O Ensino Fundamental apresentou apenas um programa, uma vez que não pudemos dar continuidade às atividades por conta do fechamento de algumas turmas no turno diurno, sendo que fui remanejada para o turno noturno, para turma da EJA EF II, que apresentou dois programas – um de variedades e outro de entrevista. O de entrevista seria o primeiro, contudo, por alguns problemas com o entrevistado, ficou como o 2º.

Para a elaboração do programa de entrevista, explicamos as características do gênero em questão, o tempo de duração e a forma como deveriam se comportar em termos de postura vocal, corporal, gesticulação, seleção de perguntas, previamente elaboradas, e quais seriam o entrevistado e o entrevistador. Os alunos A.N. e P.S. logo se propuseram, mas depois houve a participação da aluna T.L., fazendo intervenções no momento do programa.

Apesar de os alunos da EJAEF serem trabalhadores, tanto os apresentadores do programa quanto os ouvintes se mostraram bastante estimulados diante da proposta. Houve elogios, críticas e sugestões para outros programas. Inicialmente, os participantes ficaram meio intimidados quando deixaram o espaço da rádio escolar, “escondendo-se” na sala de aula. No entanto, aos poucos, foram se acostumando com os comentários dos corredores.

O programa seguinte – de entrevista – foi mais espontâneo e divertido. Nem parecia que estavam transmitindo para toda a escola. Vimos um poder de intervenção e interação maior entre os participantes de modo que a entrevista fosse sendo conduzida, embora, num dado momento, tenha havido a minha participação para que a entrevista se estendesse. Notamos que o entrevistador ficou sem assunto, mas houve a intervenção de outra participante que, por meio de sua cooperação, ajudou na continuidade do programa.

É evidente que o acesso a práticas de exposições orais estimula o educando à perda do medo do uso da palavra, encorajando-o a dar sua opinião e cooperar na construção do seu conhecimento e de uma vivência melhor em sociedade. Percebi que nas aulas, houve uma participação maior, até dos alunos que apenas participaram dos debates e que não se expuseram na locução.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo destina-se à análise e discussão dos dados coletados a partir da construção das laudas e a sua materialização por meio das locuções dos programas. Partimos, inicialmente, da apresentação de uma matriz que descreve as taxonomias sobre as quais irá recair nossa análise. Seleccionamos 11 elementos de orientação de análise, no sentido de melhor didatizar a sua operacionalização. Entretanto, é evidente a existência de outros elementos importantes, mas que, por uma questão de seleção, neste momento não foram contemplados, conforme Quadro 2, a seguir.

Para a elaboração da matriz, tomamos como orientação algumas observações de Milanez (1993), Schneuwly e Dolz (2004), Kato (1990), Baltar (2010, 2012), Maciel (2013). Além destas considerações, outros elementos foram abordados, com base na observação da pesquisa durante a elaboração das oficinas.

Quadro 02 – Matriz das taxonomias analisadas nos programas de rádio

1	Componente extralinguístico	Análise de pausas, entonações, pronúncia das palavras utilizadas no programa.
2	Oralidade formal	Análise da linguagem utilizada no que diz respeito à modalidade formal da Língua.
3	Componente paralinguístico	Análise da expressão, atentando à desinibição, à gesticulação, ao desenvolvimento de habilidades orais e escritas dos sujeitos envolvidos.
4	Componente atitudinal	Análise do entrosamento entre os estudantes e o respeito mútuo, fazendo com que os estudantes se sentissem valorizados como pessoas e como profissionais.
5	Conteúdo temático dos programas – adequação ao público;	Análise do conteúdo escolhido: se foi ou não coerente com o ambiente sociodiscursivo.
6	Seleção lexical	Observação do vocabulário utilizado: se houve apenas a utilização de termos do cotidiano dos alunos ou se houve uma apropriação de termos relacionados à temática escolhida.
7	Gênero entrevista (interativo-dialogal);	Verificação se houve uma interação espontânea entre entrevistado e entrevistador em que a pergunta é elaborada a partir de um determinado objetivo, ocorrendo a interação com as respostas do entrevistado, dando-lhe a oportunidade de se expressar sobre um assunto de seu interesse.
8	Postura do entrevistado e entrevistador;	Análise do comportamento entre os participantes da entrevista: se estavam levando a sério o evento discursivo, suas capacidades de escuta, como peças centrais para a elaboração de perguntas como também para dar respostas aos questionamentos.
9	Gênero poesia – declamação;	Análise de como a poesia foi declamada. Se houve pausas, entonação, ritmo.
10	Gênero notícia;	Análise de como a notícia foi transmitida aos ouvintes e o modo como o locutor se comportou diante da informação que estava sendo passada.
11	Gênero piada.	Análise de como se deu a contação da piada, postura do contador, além dos elementos que fazem parte do gênero.

Fonte: Criação da autora (2016)

O quadro acima aborda as taxonomias observadas a partir dos programas construídos e apresentados pelos alunos do Ensino Fundamental, na modalidade regular (período matutino), e os alunos da EJAEF (período noturno), 1ª etapa. Vale ressaltar que os programas foram apresentados para a comunidade escolar, referente a cada turno, porém, no momento da transmissão, havia a presença de uma plateia composta por alguns alunos, que contribuíram indiretamente na construção e realização da atividade.

A análise que segue obedece a uma distribuição didática em que optamos por agregar os três programas em cada uma das taxonomias.

4.1 TAXONOMIA 1 - COMPONENTE EXTRALINGUÍSTICO

Na taxonomia 1, a observação feita nos três programas de rádio da escola transcritos nos apêndices mostra que, com uma prática efetiva e orientada, alunos, sejam da EJAEF ou do Ensino Fundamental regular, conseguem se manifestar verbalmente, de acordo com o contexto comunicativo. A princípio, quando lançada a proposta, os alunos ficaram receosos e amedrontados em relação ao uso da palavra, no entanto com a elaboração de uma lauda e ensaios prévios, notou-se uma evolução bastante proveitosa quanto à expressão oral. Elementos próprios da oralidade como pausas, entonações, pronúncia das palavras de modo correto foram vistos na execução dos programas, já que os discentes se prepararam previamente, evitando atropelamentos e equívocos em relação ao comportamento linguístico. Dessa forma, atenta-se para o cuidado linguístico em si, como também a preocupação com componentes vocais e mímicos, já que todos atuam, simultaneamente, para a compreensão e interpretação dos enunciados pelo interlocutor. Assim, conforme Milanez:

Nas apresentações em público, além de produzir um texto coeso e coerente, cabe-lhe, ainda, cumprir outros requisitos como volume da voz adequada à situação comunicativa, dicção clara, expressões faciais e gestualidade condizente com a prosódia e com o conteúdo (MILANEZ, 1993, P. 37).

No programa piloto, notamos uma entonação crescente na abertura do programa, com uma duração de 04 segundos, que representa uma saudação aos ouvintes “bom dia, galerinha do Djalma Lobo”, essa saudação representa o início da interação e, de certo modo, um convite à escuta do programa. Notamos que na passagem da palavra de um locutor para outro, o ritmo e a entonação se mantêm “é isso mesmo, estamos em fase de teste e pretendemos cada dia melhorar [...]”.

No programa 02 (EJAEF), no encerramento, verificamos por parte dos locutores uma entonação mais fraca, descendente “chegando ao fim do nosso 1º programa...”, “boa noite, pessoal, até a próxima!”, “boa noite, pessoal, até a terça.” Essa entonação descendente é um anúncio de que a exposição está no final, exigindo um ritmo mais lento e uma voz menos acentuada. No programa 03, mantêm-se a ascendência e a descendência na abertura e no fechamento do programa “boa noite, pessoal...”, “até mais, pessoal...”

Atentamos, também, como elemento importante na exposição, para a expressividade e o olhar. São elementos que fornecem indícios nas comunicações face a face, podem estar indicando o momento de um e outro fazerem parte do diálogo ou indicar o momento de parada para que o outro inicie a sua fala, assumindo uma função interacional relevante ao contexto.

Figura 03 - Locução do programa 01



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Figura 04 – Locução do programa 02



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Figura 05 – Programa 03 - entrevista



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Pelas imagens (03, 04 e 05) postas acima, fica bastante evidente a interação presente entre os participantes. Os olhares e a expressão facial revelam uma escuta bastante atenta, revelando o interesse em participar no momento adequado, além da seriedade com que estão encarando a participação no trabalho. À exceção da figura 03, percebe-se a gestualidade atuando como elemento de auxílio à exposição. Na imagem 05, o braço do locutor vai em direção ao entrevistado, dando pistas de que vai dirigir alguma pergunta ao participante da entrevista “estamos engrandecidos com sua presença aqui ..., nós queremos então conversar um pouco como você trabalha [...]”

Portanto, durante a exposição, os alunos recorreram à expressão corporal e facial próprios das comunicações orais, mostrando-se bastante seguros, contribuindo para a apresentação de um programa coeso e coerente com os respectivos públicos para quem foi apresentado. Fazendo uma comparação entre o antes (início dos ensaios) e o depois (locução), verificamos o quanto evoluíram na tomada de consciência em relação a comportamentos e usos linguísticos.

4.2 TAXONOMIA 2 - ORALIDADE FORMAL

Na análise desta taxonomia, percebemos que os alunos conseguiram compreender que tanto para escrever como para falar é necessário se fazer um planejamento e uma escolha linguística, a qual não se dá de forma aleatória: depende da situação e de seus objetivos. Essa

escolha vai depender das condições de aceitabilidade social, ou seja, depende do contexto em que o discurso será proferido.

Nos programas, vimos que os alunos escolheram uma linguagem, embora simples, sem muitos problemas no que diz respeito à concordância verbo-nominal ou a utilização de gírias, algo muito utilizado no dia a dia pelos alunos. Em algumas situações, percebemos a elevação do tom formal, quando os participantes dos programas se comunicam ou quando estão se dirigindo ao público “passo três meses lá. Eu gosto do meu trabalho, me sinto bem, ganho bem, trabalho para mim mesmo!” “Então tudo que você puder fazer hoje, não deixe para amanhã, então nós vamos agora ouvir essa música, tocar essa música e logo após nós voltamos”.

No fragmento a seguir, verifica-se a presença de informalidade quando o locutor cumprimenta os ouvintes como uma estratégia de aproximação e interação com o público “bom dia, galerinha do Djalma Lobo!” (programa 01), nesse caso o “galerinha” vai ao encontro dos colegas mais novos. Como se trata do turno matutino, encontramos uma clientela que se situa entre 10 a 14 anos. No programa 02 (turno noturno), o cumprimento é diferente, uma vez que os alunos já são jovens e adultos “Boa noite, pessoal do Djalma Lobo, nós estamos começando o 1º programa Djota Jovens ...” a palavra “pessoal” assim como “galerinha” são menos formais, denotando até um grau de intimidade nas interações.

Adiante, ainda nos eventos 01 e 02, respectivamente, aparecem marcas de formalidade “juntos faremos um programa divertido com música, piada e notícias da escola.”, “... é muito importante que nos dediquemos ...”, “Vamos então dar início a nossa programação”, “E nós vamos começar com algumas informações sobre o ENEM”, porém essa formalidade não distancia a interação com os ouvintes, pois eles estão incluídos nas falas dos locutores no momento em que se utilizam os termos “juntos”, “nos”, “nossa”, “nós”. Pelas falas, percebe-se a preocupação em sempre manter os expectadores dentro do contexto do programa.

No programa 03, o entrevistado, para se comunicar com o entrevistador, utiliza um tom formal “seu A.” denotando grau de consciência em relação à exposição, por isso faz escolhas linguísticas coerentes ou próximas à situação sociodiscursiva, embora, em alguns pontos de sua fala, apareçam algumas construções mais características do seu dia a dia: “o pessoal certo de comprar a eu”, “Tô gostando e muito”. No entanto, estas construções não invalidam o esforço dos discentes na prática de uma oralidade mais próxima da escrita, algo que foi visto ao longo dos programas apresentados e conforme transcrição nos apêndices.

Transcrições e gravações estas que foram apresentadas aos participantes do projeto para que fizessem uma reflexão de como se saíram e se deveríamos mudar algo na exposição. Fiquei surpresa em relação à percepção de alguns alunos da EJAEF– os do Fundamental disseram que tinham de melhorar, porém não apontaram um ponto específico - em torno de determinadas construções linguísticas. O aluno E.N., por exemplo, apontou as repetições “eu tenho que repetir menos, falei muito ‘ééé’, ‘nós’, ‘então’”, já P.S. falou: “professora, vacilei nesse negócio de ‘tô gostando’, ‘comprar a eu’”, T.L. achou que estava muito tensa e V.C. disse que tinha de se preparar mais, que “tava muito duro”, “fiquei de cabeça baixa e falei baixo”.

Além dos pontos citados acima, os alunos apontaram outros, o que consideramos extremamente positivo, pois verificamos que, com a prática orientada, os alunos conseguem melhorar o desempenho e a sua capacidade de se comunicar, contudo, para haver tais ganhos, é necessário, como sugerem Schneuwly e Dolz (2004), o contato do aluno com formas ideais externas de linguagem ao longo de sua escolaridade de modo que consiga apreendê-las de forma prática – por meio dos usos - e não teoricamente.

4.3 TAXONOMIA 3 – COMPONENTE PARALINGUÍSTICO

A linguagem oral não é formada apenas por palavras que são realizadas por meio de sons. Ela possui um caráter multimodal que envolve elementos que vão desde a qualidade da voz (uma voz empostada, com as devidas entonações, ora mais baixa, ora mais alta) até mesmo ao modo como os indivíduos se vestem, os quais vão interagir à palavra contribuindo para a exposição como também para uma melhor compreensão da mensagem por parte da plateia.

Schneuwly e Dolz (2004, p.135) caracterizam o oral:

[...] produção corporal através da voz: a voz do corpo é, a um só tempo, a nossa própria, que produzimos e percebemos, e a dos outros. Vibrações que se tornam sons; sons que se tornam gritos, cantos, palavras; manifestações de si e dos outros, ações e verbo.

Portanto vimos a materialização desses elementos presentes nos três programas utilizados, em que a qualidade da voz, a melodia, a elocução e pausas, a respiração e até mesmo os risos contribuíram para a exposição e uma captação da proposta de modo mais eficiente, já que se deu por meio de uma linguagem mais espontânea e mais próxima da realidade dos ouvintes, o que não significa o emprego de uma linguagem “errada”.

A espontaneidade com que os programas foram apresentados ficou mais evidente na EJAEF. Os alunos do ensino fundamental regular, de certo modo, ficaram presos à lauda, cerceando um pouco a sua capacidade de criação e de expressão corporal, porém a qualidade da voz, a elocução e as pausas se deram de modo bastante satisfatório e articulado, contribuindo para a eficiência com que a exposição foi realizada.

Quanto aos alunos da EJAEF, percebi que a lauda serviu apenas de roteiro, dando-lhes uma liberdade maior de movimento e de improviso no momento do programa. A elocução se dava de modo bastante espontâneo e articulado. Quando os locutores sentiam a necessidade da repetição de alguma informação (as repetições não aparecem no roteiro), faziam sem se perder na exposição seguinte, prosseguindo a coerência textual e mantendo a qualidade da voz, o ritmo, a respiração, além da qualidade da apresentação.

“Epitáfio significa aquela frase deixada no túmulo, aquela frase deixada na lápide do túmulo sobre o legado que alguém deixou.” “curtir a nossa vida com moderação”, “curtir a nossa vida, não deixar para amanhã o que podemos fazer hoje”. Temos nesses períodos, a título de ilustração, a repetição de alguns elementos, que não estavam na lauda, porém o locutor se sentiu à vontade para repetir e acrescentar outra informação, denotando a sua capacidade de criação, argumentação e também do improviso, algo próprio das comunicações orais. De certo modo, temos a apropriação dos instrumentos para falar em diferentes situações de linguagem por meio da apropriação dos gêneros.

Os alunos do Ensino Fundamental são bastante ativos quando se trata de conversas entre os mesmos em sala de aula, porém, quando são desafiados a falarem em público, a timidez se sobressai a ponto de ficarem travados, ou até mesmo caírem na gargalhada. Não foi diferente quanto à apresentação do programa. Muitos ensaios foram realizados para que obtivéssemos a locução do primeiro programa, afinal seria apresentada a toda uma comunidade escolar, pronta a tecer julgamentos, que poderiam ser positivos ou negativos. Portanto conseguiram vencer o medo e de certo modo, passaram a ser mais participativos em sala de aula.

Quanto à EJAEF, a timidez não é muito diferente, no entanto conseguiram se sobressair e apresentar sua exposição para alunos que nem sequer conheciam, já que o ano letivo estava se iniciando e muitos ainda não haviam mantido contato entre si, sem contar que no momento do programa, houve a aglomeração de curiosos para saber o que estava se passando, mas, mesmo assim, deram continuidade ao programa e ainda estimularam a participação dos outros colegas.

No que diz respeito à produção escrita, os alunos do ensino regular tiveram menos dificuldade na construção da lauda, visto que frequentavam a escola regularmente, ao contrário dos alunos da EJAEF, que haviam interrompido seus estudos, passando alguns anos afastados do ambiente escolar. Mesmo assim, começamos a produzir o programa: alguns escreviam duas linhas, outros mais algumas e assim sucessivamente, sendo que, posteriormente, pelo esforço deles, conseguiram a redação final do que seria apresentado.

Desse modo, obtiveram avanços não apenas em vencer a timidez de usar a palavra oralmente, mas também a construção de uma esquematização do que seria falado no programa. Essa esquematização passou por um processo de escrita e reescrita, que aos poucos foi sendo moldada, ganhando coesão e coerência, pois o intuito não é apenas exercitar a palavra falada e escrita, mas que, por meio de tais recursos, o indivíduo consiga passar a sua mensagem, comunicar-se de modo claro e objetivo com o seu interlocutor.

4.4 TAXONOMIA 4 – COMPONENTE ATITUDINAL

Verificou-se na apresentação um grande entrosamento por parte dos alunos, tanto dos que estavam apresentando, quanto dos outros que estavam na sala vendo a exposição. As trocas de turno entre os participantes se deram no momento combinado entre eles, sendo que cada um respeitou o momento de fala do outro. A exceção foi no programa de entrevista em que o entrevistador A.N. interrompe o entrevistado, o entrevistado interrompe o entrevistador e em outro momento a aluna T.L. fez a tomada da palavra conforme trecho a seguir: “(A.N., interrompendo P.S.) você viaja para muito longe?”, “(P.S., interrompendo A.N.) eu levo a esposa também, seu A.N., final de ano!”, “(T.L., ao fundo) com que ele trabalha?”. Essas tomadas de turno não denotam o “atropelamento” da entrevista, mas soam como algo dinâmico, espontâneo e interativo comum às entrevistas. Essas interações proporcionam ao indivíduo saber em que momento lhe é permitida ou não a palavra.

Nos programas, verificamos o quanto estes alunos, ao se expressarem, se sentiram empolgados e importantes, já que, diferente do habitual, a palavra era deles, ou seja, eram donos da situação naquele momento e por que não dizer em outras situações às quais a vida os submete ou submeterá. Ter voz e vez para falar sobre a sua profissão, sobre uma música que agrada ou um tema de interesse é bastante importante, principalmente para alunos que já estão no mercado de trabalho e muitas vezes não falam, não se expressam pela falta de hábito e,

consequentemente, deixam de exigir os seus direitos, sua cidadania, permitindo que outros usem a palavra em seu lugar.

No programa 03, observamos várias repetições que se constituem como traços próprios da oralidade, representando um planejamento verbal quase simultâneo ao ato da fala ou um elemento de coesão recorrencial que permite a progressão textual “lá no Sul eu trabalho com castanha, vendo castanha de caju.”, “(A.N) Boa noite, pessoal! Quem está aqui falando, é A.N. e hoje o nosso programa será um pouco diferente do que foi semana passada. Hoje, nós teremos música, hoje nós teremos o momento poético, mas teremos principalmente como momento principal uma entrevista com o nosso colega P.S. que vai estar, está aqui falando um pouco sobre seu trabalho, um pouco sobre sua vida. Nesse momento, eu vou convidar o nosso colega P.S., vai estar aqui, a gente vai, vai conversar um pouquinho, a gente vai bater um papo aqui bem legal. Boa noite, P.S.!”

Nota-se nos trechos anteriores que há uma repetição, mas que não beiram à redundância. À medida que o locutor repete os elementos, uma nova informação é acrescentada “trabalho com castanha”, “castanha de caju”, “hoje, nós teremos música”, “hoje nós teremos o momento poético”.

4.5 TAXONOMIA 5 - CONTEÚDO TEMÁTICO DOS PROGRAMAS – ADEQUAÇÃO AO PÚBLICO

A adequação do conteúdo temático se faz quando a escolha da pauta desperta o interesse dos interlocutores. O programa realizado pelos alunos do Ensino Fundamental dirigiu-se a uma clientela mais adolescente, que estava em período de provas finais, aproveitando-se de tal fato para inserir um aviso que tinha a ver com a comunidade naquele momento “Muito legal a música, mas temos alguns avisos importantes: dia 19 será o início das provas e é muito importante que nos dediquemos, afinal é a última avaliação e ninguém vai querer ficar de recuperação”. A contação da piada, além da música, estavam adequadas ao contexto: a piada de fácil entendimento, gênero que atrai a atenção de muitos e a música “Pais e filhos”, da banda Legião Urbana, que também é adequada à faixa etária para qual foi apresentado o programa. Seguem trechos da piada e da música utilizadas no programa: “A loura estava tentando tirar a tampa da Coca-Cola e não conseguia... -'Que inferno!' O dono do bar explicou: -'Você tem que torcer.' E a loura, batendo palmas, na maior torcida pela tampinha: -'Tam-pi-nha !!! Tam-pi-nha !!!”, “É preciso amar as pessoas/ Como se não houvesse amanhã/ Porque se você parar pra pensar/ Na verdade não há [...]”.

Os programas da EJAEF também tiveram uma grande preocupação com o público ouvinte. Primeiro, foi transmitida a música “Epitáfio”, da banda Titãs, o que agradou a maioria, que até pediu para tocar novamente. Em seguida, a leitura da notícia sobre o ENEM que foi bem direcionada ao contexto, visto que os alunos da EJAEM estavam interessados em se inscrever e naquele momento soou como um aviso aos retardatários.

Além disso, ocorreu a declamação da poesia, algo não tão habitual, mas que precisa ser inserida no contexto escolar para o desenvolvimento do gosto estético e o aguçamento da sensibilidade. Por último, foi realizada a entrevista em outro programa, de extrema importância para elevar a autoestima dos alunos, cuja maioria já está inserida no mundo do trabalho e falar dele é primordial a fim de que se aproxime o universo que está fora da escola com o de dentro, mostrando que ambos não se separam, mas se complementam, na medida em que a escola proporciona aos indivíduos ferramentas as quais os auxiliam a exercer melhor a sua profissão, interagir com os colegas, desencadeando avanços no seu desempenho e nas relações sociais.

4.6 TAXONOMIA 6 - SELEÇÃO LEXICAL

Em relação à seleção lexical, observamos nos três programas o emprego de um vocabulário comum à realidade dos discentes, ou seja, próprio do seu mundo discursivo. No entanto, em algumas partes do programa, até por uma necessidade do contexto, recorreram a alguns termos, os quais não fazem parte do seu dia a dia. A escolha deles faz parte do planejamento e da execução da atividade. Kato (1990, p. 78) chama atenção para o ato do planejamento como atividade realizada pelo indivíduo “planejamos o que queremos dizer e como diremos, para depois colocar esse plano em ação”. Algo perceptível na exposição realizada pelos discentes.

No programa piloto, verificamos a utilização dos vocábulos “sugestões”, “dediquemos”, “audiência”, elementos não tão comuns nas suas práticas cotidianas, mas necessárias no momento do programa. Nas exposições realizadas pelos alunos da EJAEF, a utilização de termos menos usuais nos atos de fala diários se deu em maior quantidade. Isso se deve, também, a uma maior capacidade de apropriação e do emprego de termos condizentes ao contexto dos atos de fala. Vocábulos utilizados nos programas 1 e 2: “jornada”, “relaxar”, “programação”, “ENEM”, “inscrição”, “manusear”, “inscrever”, “declamar”, “encaixa”, “epitáfio”, “moderação”, “conosco”, “entrevista”, “fortalecimento”, “estabilizada”,

“equivoco”, “compromisso”, “disposição”. São elementos que fizeram parte da escolha lexical dos participantes, os quais foram bem empregados e bem articulados.

Outras pessoas, distantes do universo do Ensino Fundamental ou da Educação de Jovens e Adultos deste estabelecimento e de outros, podem julgar como palavras simples e de fácil articulação, mas para os discentes, representam avanços, já que estão assumindo uma atitude responsiva em relação à seleção vocabular, além da ampliação de seu repertório linguístico, possibilitando a incorporação de outros.

4.7 TAXONOMIA 7 – GÊNERO ENTREVISTA (INTERATIVO-DIALOGAL)

As atividades orais, como um todo, possibilitam aos discentes um posicionamento ativo, já que a oportunidade da fala lhes será dada. Desse modo, falam em público, emitem opiniões, dão sugestões e ainda têm a oportunidade de avaliar a si mesmos, algo que ocorreu no programa quando da utilização do gênero entrevista. Para Baltar (2012, p.96), “a entrevista é um gênero jornalístico que se caracteriza por sua estruturação dialogal, com perguntas e respostas (entrevista pingue-pongue), precedidas por um texto explicativo de abertura”.

Nesse sentido, observamos que esse caráter dialogal se cumpriu na exposição apresentada, sendo que houve a abertura, com a apresentação do entrevistado: “mas teremos principalmente como momento principal uma entrevista com o nosso colega P.S. que vai estar, está aqui falando um pouco sobre seu trabalho, um pouco sobre sua vida. Nesse momento, eu vou convidar o nosso colega P. S., vai estar aqui, a gente vai, vai conversar um pouquinho, a gente vai bater um papo aqui bem legal.”, depois a fase de perguntas bastante pertinentes para o tema abordado – profissão -, além da grande interação que houve entre entrevistador e entrevistado, denotando espontaneidade, tranquilidade e o emprego de um discurso cuja pronúncia, entonação, acentuação, volume da voz e ritmo da entrevista contribuíram para a clareza do texto empregado.

Na entrevista realizada, verificamos a habilidade do entrevistador em olhar “olho no olho” do entrevistado, demonstrando segurança na atividade e respeito pelo entrevistado, além da capacidade do grupo (participantes do programa) em redimensionar perguntas no momento em que o entrevistador gera algumas pausas, permitindo que os outros também participassem, denotando interesse e atenção conforme trecho a seguir: “(T.L., ao fundo) com que ele trabalha?”, “(T.L., ao fundo) muito bem!”, “(T.L.) Por quê?”, “(T.L., ao fundo) juntar

dinheiro para montar um negócio próprio!”. Essa interferência da aluna, de certo modo, confere dinamicidade à entrevista e cooperação com o grupo.

4.8 TAXONOMIA 8 – ENTROSAMENTO ENTRE ENTREVISTADO E ENTREVISTADOR

A realização de uma entrevista envolve a técnica de interação social, visando o entrosamento entre o entrevistador, o entrevistado e o público ouvinte. Para Baltar (2012, p.96), “esse é um gênero que está mais próximo da atitude discursiva dialogal, seja formal ou informal, pelo fato de presumir trocas de turnos diretas entre os participantes da atividade de linguagem”. Sendo assim, durante o programa de entrevista, percebemos as várias trocas de turno entre entrevistado e entrevistador, com bastante entrosamento e seriedade pelo que estava sendo feito.

Os dois estavam tão à vontade, que a impressão que dava é de que se conheciam há bastante tempo (os integrantes do projeto passaram a conversar entre eles a partir do período em que começaram as conversas sobre a elaboração de programas para a rádio escolar), facilitando a emissão de perguntas do repórter, as quais ocorreram sem gaguejos, indecisões, como também para o entrevistado – que apesar de bastante tímido em sala de aula – conduziu com bastante propriedade as suas respostas, denotando confiança entre os interactantes da ação discursiva.

Figura 06 – Programa 03 - entrevista



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Nessa exposição, por meio das imagens e áudios, verificamos que os discentes estão bem mais “leves”, “soltos”, bem à vontade, reforçando a ideia de que quando é oportunizado o contato com os diferentes gêneros, os usos vão se tornando mais fáceis e prazerosos.

4.9 TAXONOMIA 9 – GÊNERO POESIA (DECLAMAÇÃO)

Embora a poesia não tenha sido construída pela discente, nem um texto elaborado concomitantemente ao evento comunicativo, a declamação de uma poesia não envolve apenas uma simples oralização; vai além, visto que no momento da leitura haverá uma imbricação entre o texto (poesia) e a voz para a produção do evento linguístico, ou seja, uma adaptação da voz ao gênero escolhido. Para uma melhor compreensão, segue trecho do poema Traduzir-se, de Ferreira Gullar:

Uma parte de mim é todo mundo: / outra parte é ninguém: / fundo sem fundo.
 Uma parte de mim é multidão: / outra parte estranheza / e solidão.
 Uma parte de mim / pesa, pondera: / outra parte / delira.
 Uma parte de mim / é permanente: / outra parte / se sabe de / repente. [...]

Assim, a aluna, na sua ação linguística, mostrou-se bastante esforçada, já que conseguiu fazer a sua leitura dramatizada, utilizando pausas e entonações, em voz alta, dando ênfase e emoção à declamação. Foram muitos ensaios e angústias por parte da aluna, que se dizia não ser capaz de declamar, que no momento do programa iria travar, evidenciando sua baixa autoestima em relação à atividade e à falta de prática em se expressar publicamente.

Muitos foram os incentivos para que continuasse com a atividade, mostrando-lhe que ali seria um passo para que sua timidez e seu medo fossem diminuindo aos poucos, além do progresso que ela alcançaria a partir da primeira atividade. Houve até sugestões de que utilizasse um poema mais curto, no entanto disse que seria aquele, o qual havia escolhido no meio de tantos outros. Por fim, a exposição foi realizada e, para alguém que nunca havia tido tal experiência, se saiu muito bem e fortalecida para a realização de outras atividades.

Após a sua apresentação, a aluna, muito feliz por sua superação, me disse “prof. nunca pensei que conseguiria, foi bom, mas fiquei com muito medo! Será que gostaram?”. Disse que não se preocupasse com o que os outros acharam, que só pelo fato de ter saído da zona de conforto e se apresentado para a escola, já era uma vitória e que os avanços vêm das críticas e da nossa capacidade de buscar melhorias cada vez mais.

4.10 TAXONOMIA 10 – GÊNERO NOTÍCIA

A notícia faz parte do gênero jornalístico e quanto mais atual, mais interessante para os ouvintes. A escolha de que notícia expor no programa foi decidida pelo grupo que estava encarregado da programação e o aluno que se dispôs a pesquisar também escolheu noticiar. A forma como foi transmitida atendeu aos preceitos do gênero: objetiva e sucinta, sem a emissão de opinião por parte do locutor, conforme transcrição: “boa noite, pessoal! ENEM 2016. As inscrições para o ENEM vão até 21 de maio. O ENEM já recebeu mais de dois milhões de inscritos. Quem deixar para última hora pode enfrentar problema. Vá até a secretaria da escola e faça já a sua inscrição”.

Apesar de o aluno ter lido baixo, não prejudicou a audição por parte dos ouvintes. Ele conseguiu, apesar de suas dificuldades, atingir o objetivo de veicular a notícia sem interrupção ou hesitação e com coerência. Apesar de a participação do discente ter sido rápida, representou um grande avanço, não só pelo fato de ele ter conseguido falar para o público, pois dificilmente este aluno escreve em sala ou fala; prefere ficar cabisbaixo ou fora de sala com outros colegas.

3.11 TAXONOMIA 11 – GÊNERO PIADA

A piada escolhida pelos alunos do Ensino Fundamental, embora adequada para os que estavam apresentando, não agradou muito aos ouvintes, apesar de o aluno tê-la contado de uma forma que parecia que ele era o personagem da história, criando um clima de envolvimento e de encanto, captando o ritmo e a cadência próprios da piada, envolvendo gesticulação e pausas nos momentos necessários.

Após o término do programa, o aluno disse que não gostaria mais de participar, visto que ouviu alguns comentários de que a piada contada era muito bobinha. Expliquei-lhe que nem sempre se consegue agradar a todos e que havia se saído muito bem e da próxima vez seria escolhido um texto que se voltasse para o público do 8º e 9º anos, mas que não poderia conter palavrões, como alguns colegas haviam sugerido. Disse-lhe que a cada dia que ousamos falar em público, aprendemos mais, expomo-nos mais e, conseqüentemente, também ouvimos mais críticas e que isso é algo natural e faz parte do processo.

Como podemos observar, os Programas Radiofônicos constituem-se de multimodalidades textuais comuns à radio escolar, como suporte de gêneros textuais orais. Baltar (2010) aponta para a oportunidade que os discentes têm de entrar em contato com uma pluralidade de gêneros textuais existentes numa programação de uma rádio, dando-lhe

condições de se desenvolverem como sujeitos criativos e autônomos, tornando-se protagonistas da sociedade em que vivem.

Em relação ao uso da linguagem oral, na realização da exposição, deparamo-nos com algumas dificuldades, na parte inicial, por exemplo: abriríamos o uso da oralidade espontânea, ou o uso da linguagem oral comedida, mas que não se distanciasse muito das práticas orais dos discentes. Como a proposição do projeto são os gêneros orais formais, optou-se por uma linguagem mais formal e que, aos poucos, os discentes fossem desenvolvendo a compreensão e a capacidade de produção de enunciados coerentes com as diferentes situações de uso.

Para Milanez (1993), as habilidades linguísticas estão relacionadas à capacidade de produção de um discurso adaptado à intenção de comunicação e à situação de comunicação. Desse modo, quanto mais contato o indivíduo tiver com práticas orais formais, mais habilidades serão desenvolvidas ao longo de sua experiência comunicativa.

Esse contato com o oral deve vir de maneira planejada e estimulante para que os alunos saibam o intuito de sua utilização e tenham interesse em apreendê-la. Dessa forma, Maciel (2013) sugere que haja uma reflexão sobre as condições de produção de um determinado gênero, sobre o interlocutor, sobre quando, onde e o porquê de aquele gênero estar sendo produzido, assim haverá um fortalecimento na preparação dos indivíduos para as situações de comunicação em público.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos numa sociedade em que cada vez mais os nossos direitos são desrespeitados, exigindo de nós um poder maior de participação de modo a assegurá-los. Para tanto se faz necessário o uso da palavra, que não consiste apenas em proferi-las, mas saber combiná-la aos trejeitos corporais, expressões faciais de modo que essas linguagens, em perfeita harmonia, se transformem em uma, aumentando a capacidade de expressão oral.

Nesse sentido, a escola tem um importante papel, que é preparar os discentes no que diz respeito ao ensino dos gêneros orais e capacitá-los por meio de exercícios que foquem a prática constante destes usos, uma vez que a escola, por muito tempo, se preocupou com o ensino da escrita, deixando de lado o desenvolvimento de habilidades que pusessem em prática essa aprendizagem por meio da modalidade oral.

Os resultados são alunos tímidos, que não se sentem seguros para manifestarem sua opinião, crenças e reivindicar os seus próprios direitos. Isto não se deve apenas por serem “acanhados” e não gostarem de falar, mas pela falta de experiência em se expor publicamente. Esses mesmos alunos, quando estão na sala de aula ou diante de um grupinho de colegas, falam bastante e como falam em nossas aulas!

Cabe, portanto, à escola direcionar esta fala aos usos que se fazem nas diferentes esferas sociais, dando-lhes subsídios para melhor conduzir a sua manifestação verbal. Estratégias como seminários, dramatização, exposição radiofônica, entre outras, parecem bem interessantes, caso o aluno seja orientado a como fazer uma boa apresentação. Expor por expor não trará benefícios, visto que se concretizará como mais uma atividade realizada para “cumprir tabela”.

Para que um trabalho com os gêneros orais seja enriquecedor e útil, faz-se necessário que o professor tenha conhecimento das novas abordagens sobre o ensino de língua, algo já trazido pelos PCN, mas que há a necessidade de outras fontes, as quais possibilitem clareza no caminhar do educador.

Schneuwly e Dolz (2004), da escola de Genebra, enumeram as dimensões ensináveis dos gêneros orais. Conforme os autores, numa exposição, devem ser observadas a situação comunicativa, a organização interna da exposição - abrange uma fase de abertura, uma fase de introdução ao tema, a apresentação do plano da exposição, o desenvolvimento e o encadeamento de diferentes temas, a conclusão e o encerramento – e as características linguísticas.

Na nossa exposição radiofônica, levamos em conta os elementos citados e percebemos que, apesar das dificuldades, conseguimos um progresso em relação à forma de organização da exposição, ao comportamento dos alunos durante a exposição, a uma conscientização da necessidade da adequação da linguagem nos diferentes contextos, entre outros fatores.

Sabemos que a utilização da rádio escolar não é a “salvação” para o ensino de língua, porém a nossa proposta comprovou que ela pode estar atuando como mais um recurso de ensinagem, capaz de ampliar a capacidade de expressão dos alunos, tanto na modalidade oral como na escrita, além de possibilitar a aprendizagem de forma lúdica e espontânea, estimulando a autonomia no uso da palavra e a cooperação entre os seus pares, uma vez que as exposições são feitas com a participação de outros.

É evidente que o tempo de aplicação da proposta não foi longo, durando algumas semanas, mas já demonstrou que, se bem planejada, traz muitos ganhos ao trabalho do professor. Os alunos que participaram da atividade querem dar continuidade às exposições radiofônicas, demonstrando que o trabalho foi proveitoso e prazeroso para eles. Por enquanto, as atividades estão suspensas por conta de os equipamentos terem sido roubados e estamos esperando a reposição dos mesmos.

Futuramente, novas pesquisas podem ser realizadas no sentido de observar a evolução dos alunos que participaram dos trabalhos, verificando a capacidade de reflexão dos alunos em suas escolhas linguísticas de modo autônomo, atentando para o contexto discursivo, além de sua evolução no que diz respeito à escrita.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ASSMANN, Hugo (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad: Maria Ermantina Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.

_____; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992

BALTAR, Marcos et al. Rádio escolar: uma ferramenta de interação sociodiscursiva. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, p. 185-210, 2008.

BALTAR, Marcos. **Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares. **Letras**, Santa Maria, v.20, n.40, p. 177-190, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/download/12151/7545>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luíza. **Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2016.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**/ Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum**. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 02 jan. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, José Ricardo. Discurso e interação a partir da retextualização de fábulas no ensino da língua materna. In: CARVALHO, José Ricardo; ROMÃO, Eliana Sampaio; BRETAS, Silvana Aparecida (Orgs). **Alfabetização e Letramento: oralidade e escrita em suas múltiplas dimensões**. São Cristóvão: Editora UFS, 2014.

CASTILHO, A.T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

CITELLI, Adilson. **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema, rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, Mem. **Nossa Rádio Escola - Escola Municipal Nossa Senhora da Paz**. 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xF9umnxC8OM>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

DORETTO, Shirlei Aparecida, BELOTI, Adriana. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Revista Encontros de Vista**. 8. ed. julho a dezembro de 2011. p. 89 a 103. Disponível em: <http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/09_Shirlei_Ap_Doretto_e_Adriana_Beloti_Concep%C3%A7%C3%B5es_de_linguagem_e_conceitos_correlatos.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2016.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FÁVERO, Leonor Lopes, ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira, AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia**: sete saberes necessários à educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, J.W. Escrita, usos da escrita e avaliação. In: GERALDI, J.W (org.) **O texto na sala de aula**. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

_____. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. **A exposição oral**: nos anos iniciais do ensino fundamental. 1. ed. São Paulo: Cortez editora, 2012.

GOULART, Cláudia. **As práticas orais na escola**: o seminário como objeto de ensino. Campinas. 2005. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000374639&fd=y>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva sociolinguística. 3. ed. São Paulo: Ática, 1990.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: Cefiel – Unicamp - MEC, 2005.

KOCH, I. G.V. Interferência da oralidade na aquisição da escrita. In: KOCH, I. G.V. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, 30. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

MACIEL, Débora Costa. **Oralidade e ensino**: saberes necessários à prática docente. Recife: EDUPE - Editora Universidade de Pernambuco, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: processos de retextualização. Cortez, 2010.

_____. Oralidade e Escrita. Conferência de abertura do **II Encontro Franco-Brasileiro de Ensino de Língua**. UFRN, 1995.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. A questão do suporte dos gêneros textuais. **Língua, linguística e literatura**, João Pessoa, v. 1, n.1, p. 9-40, 2003. Disponível em: <http://www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes_portugues/anexos/texto-15.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: Luiz Antônio Marcuschi e Angela Paiva Dionisio (orgs). **Fala e escrita**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MILANEZ, Wânia. **Pedagogia do oral**: condições e perspectivas para sua aplicação no português. Capinas: Sama editora, 1993.

MORAN, José. As mídias na educação. In MORAN, José. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/midias_educ.pdf>. Acesso em: 02 jan. 16.

ONGARO, Viviane. **Rádio escola como prática de uma educação libertadora**: estudo de caso no Centro de Socioeducação Curitiba. Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M11_Viviane%20Ongaro.PDF>. Acesso em: 02 jan. 16.

PICCOLI, Luciana. Alfabetizações, Alfabetismo e Letramentos: trajetórias e conceitualizações. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 257 – 275, set/dez., 2010. Disponível em: <http://www.educacaoreal.br/19_Luciana_Piccoli.pmd>. Acesso em: 25 jan. 2016.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB - Mercado das Letras, 1996.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. Rio de Janeiro: Record, 1977.

ROJO, R. H. R. A teoria dos gêneros em Bakhtin: construindo uma perspectiva enunciativa para o ensino de compreensão e produção de textos na escola. IN: BRAIT (Org) (2001).

Estudos enunciativos no Brasil: História e Perspectivas. p.163-186. Campinas: Pontes, 2001.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Ismael de Oliveira. **Programas de rádio feitos por alunos de escolas públicas em São Paulo mostram o alcance pedagógico da educomunicação.** 2006. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/?wcp=/novidades/informe,7,674>>. Acesso em: 02 jan. 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos et al. Gêneros orais – Conceituação e caracterização. In: **Anais do SILEL, vol.3, nº 1. XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística.** Uberlândia: EDUFU, 2013. P.1 a 8 ISSN: 2237-6607. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdoilel/pt/arquivos/silel2013/1528.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **“Aí, galera”.** Disponível em: <<http://minhalinguaeu.blogspot.com.br/2011/05/enem-1998-e-adequacao-linguistica.html>>. Acesso em: 19 mar. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para o aluno (do 5º ao 9º ano)

- 1) EXISTEM DIFERENÇAS ENTRE A LÍNGUA ORAL E A ESCRITA? SABE DIZER QUAIS SÃO?

- 2) PARA VOCÊ, QUAL É A LINGUAGEM MAIS IMPORTANTE: A ORAL OU A ESCRITA?

- 3) JÁ OUVIU FALAR EM TEXTOS ORAIS PÚBLICOS FORMAIS? EM QUE OCASIÃO?

- 4) NA SUA ESCOLA EXISTE ESTÍMULO, POR PARTE DOS PROFESSORES, PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA LINGUAGEM ORAL MAIS CUIDADA. (MAIS ORGANIZADA A DEPENDER DA SITUAÇÃO DE USO)? EXPLIQUE

- 5) TEM INTERESSE EM SABER MAIS UM POUCO SOBRE OS GÊNEROS (TEXTOS) ORAIS FORMAIS? POR QUÊ?

APÊNDICE B – Questionário para o professor de língua portuguesa

- 1) EM SUAS AULAS, COSTUMA TRABALHAR OS GÊNEROS ORAIS? POR QUÊ?

- 2) SABE O QUE DIZEM OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS A RESPEITO DO TRABALHO COM OS GÊNEROS?

- 3) ACHA IMPORTANTE ENSINAR OS GÊNEROS ORAIS? POR QUÊ?

- 4) COMO VOCÊ COSTUMA TRABALHAR A ORALIDADE EM SALA DE AULA? QUAIS SÃO AS ESTRATÉGIAS?

- 5) QUE GÊNEROS ORAIS COSTUMA ENSINAR?

- 6) CONSIDERA O ENSINO DA ESCRITA MAIS IMPORTANTE QUE O DA ORALIDADE? JUSTIFIQUE.

- 7) OS CURSOS DE FORMAÇÃO PROMOVIDOS PELA SEED TÊM FORNECIDO SUBSÍDIOS PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS NA ESCOLA? JUSTIFIQUE.

APÊNDICE C – ROTEIRO E TRANSCRIÇÃO DO PROGRAMA1

Roteiro do Programa 1

1. Abertura
2. Audição de música
3. Aviso
4. Contação de piada
5. Encerramento

Transcrição do Programa 1

Parte 1 – Abertura. Neste momento houve a saudação e a apresentação dos locutores bem como a apresentação da programação.

Parte 2 – Audição da música de Legião Urbana “pais e filhos”

Parte 3 – Aviso sobre a data das provas e lembrete sobre a importância de não ficar de recuperação

Parte 4 – Contação de piada

Parte 5 – Encerramento do programa com as despedidas

V.: bom dia, galerinha do Djalma Lobo! A rádio Jovem está no ar. Eu sou V. e estou aqui com a K. e juntos faremos um programa divertido com música, piada e notícias da escola.

K.: É isso mesmo! Estamos em fase de teste e pretendemos cada dia melhorar, por isso é importante as suas sugestões!

V.: Chega de conversa e vamos tocar a nossa primeira música, que tenho certeza de que vocês gostarão.

K.: É uma música de Legião Urbana, chamada “Pais e Filhos”, que fez muito sucesso na década de 80. O vocalista da banda já é falecido, mas ainda hoje alegra o coração de muita gente.

V.: Vamos deixar de enrolação e tocar a música! (audição da música)

Ao término da música

K.: Muito legal a música, mas temos alguns avisos importantes: dia 19 será o início das provas e é muito importante que nos dediquemos, afinal é a última avaliação e ninguém vai querer ficar de recuperação. Não é isso, V.?

V.: Verdade! Eu mesmo já estou estudando (risos). Se liga galera, procure tirar as dúvidas com o professor, formar grupos de estudo para no final tudo dar certo.

K.: Temos aqui o colega C. que pediu para contar uma piada! Então vamos abrir espaço para ele.

V.: Não é uma piada cabeluda, é?

C.: Vocês vão ouvir e dizer se sim ou não. Posso contar?

K.: Pode!

C. começa a contar a piada

Após o término da piada

V.: Muito boa a piada! Depois vou fazer uma entrevista com você para nos contar onde aprendeu contar tão bem.

K.: O nosso tempo está acabando! Obrigada pela audiência e até o próximo programa.

V.: Até mais, galera! Fiquem com Deus!

(audição de música de Legião Urbana “Eduardo e Mônica)

APÊNDICE D – Roteiro e transcrição do programa 2

Roteiro do Programa 2

1. Abertura
2. Notícia
3. Momento poético
4. Música
5. Encerramento

Transcrição do Programa 1

Parte 1 – Abertura. Os alunos se apresentam e apresentam a programação, além de explicar o porquê do nome da rádio.

Parte 2 – A parte dois é destinada a informações sobre o ENEM.

Parte 3 – Momento reservado à declamação do poema “Traduzir-se” de Ferreira Gullar.

Parte 4 – Audição da música “epitáfio” da banda Titãs.

Parte 5 – Encerramento com a despedida dos locutores e o anúncio do programa seguinte.

(A.N.) Boa noite, pessoal do Djalma Lobo, nós estamos começando o 1º programa Djota Jovens, a rádio da nossa escola. Meu nome é A.N., eu faço parte da 1ª etapa do EJAEF, éééé, com a professora Maria do Carmo. Eu estou aqui com a minha amiga T.L. e meu amigo V. C. e juntos nós vamos então fazer um programa para alegrar um pouco mais a nossa noite. Éé, nós vamos ter música, nós vamos ter poema, nós vamos ter muito mais. Já agradecendo a todos, ééé, que estão nos ouvindo, nós queremos então dizer que tudo que vai ser feito aqui, será voltado para nós, todos nós que estamos aqui na escola, que trabalhamos muito, ééé e que trabalhamos e estudamos e levamos, então, esta dupla jornada nos nossos ombros. Então nós vamos então relaxar um pouco e conversar um pouco aqui com a gente. Vamos então dar início a nossa programação. E nós vamos começar com algumas informações sobre o ENEM. Você que vai se inscrever, ÉÉ, para o ENEM, preste atenção agora, éé, as informações que meu colega V. C. vai falar agora. E aí, V.C.!

(V. C.) boa noite, pessoal! ENEM 2016. As inscrições para o ENEM vão até 21 de maio. O ENEM já recebeu mais de dois milhões de inscritos. Quem deixar para última hora pode enfrentar problema. Vá até a secretaria da escola e faça já a sua inscrição.

(A.N.) é isso mesmo, pessoal, ééé, você que talvez não tenha computador em casa, você que talvez não saiba manusear um computador, vá até a escola, vá até uma lan house, procure alguém, um amigo que saiba, ééé, manusear um computador e peça a ele para lhe inscrever. Se você for se inscrever, então não deixe, não deixe para última hora, se inscreva já! É ou não é, T.L.?

(T.L.) vamos, meninos e meninas fazer as inscrições. Corra atrás dos seus sonhos.

(A.N.) não deixe para amanhã o que você pode fazer hoje. Então nós vamos agora com um lindo poema que a nossa amiga T.L. vai, éé, declamar agora, fiquem ligados neste poema que vocês vão ouvir, preste atenção, então descubra em que parte você se encaixa neste poema. Vamos lá, T.L.

(T.L.) boa noite, eu sou T.L. e vou declamar um lindo poema de Ferreira Gullar.

TRADUZIR-SE

Uma parte de mim
é todo mundo;
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

Uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera;
outra parte
delira.

Uma parte de mim
almoça e janta;
outra parte
se espanta.

Uma parte de mim
é permanente;
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.

Traduzir-se uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
será arte?

(FERREIRA GULLAR)

(<http://pensador.uol.com.br/frase/MzI5MTc/>)

(A.N.) gostei. Será que você já conseguiu descobrir qual é a sua parte? Será que você já conseguiu se traduzir. Então procure aprender mais sobre você, procure aprender mais sobre como é você, procure saber mais um pouco mais sobre você. Então nesse lindo poema de Ferreira Gullar mostra um pouco ééé de nós mesmos, uma parte de mim é todo mundo, outra parte é ninguém, e a sua parte, qual será? Então procure a sua parte. Nós vamos, então, agora, éee, para uma linda canção, uma linda música da banda Titãs, não sei se todos conhecem essa banda Titãs, não sei se vocês conhecem essa música chamada Epitáfio. Epitáfio significa aquela frase deixada no túmulo, aquela frase deixada na lápide do túmulo sobre o legado que alguém deixou. Epitáfio significa isso, mas nessa música em si, essa música traz, é, uma mensagem um pouco mais diferente, traz uma mensagem para que todos nós possamos curtir,

curtir a nossa vida, é, curtir a nossa vida sem, sem, com moderação na verdade, curtir a nossa vida, não deixar para amanhã o que podemos fazer hoje. Então tudo que você puder fazer hoje, não deixe para amanhã, então nós vamos agora ouvir essa música, tocar essa música e logo após nós voltamos.

(música)

TITÃS – EPITÁFIO

(<https://www.vagalume.com.br/titas/epitafio.html>)

Compositor: Sérgio Britto

Devia ter amado mais
 Ter chorado mais
 Ter visto o sol nascer
 Devia ter arriscado mais e até errado mais
 Ter feito o que eu queria fazer
 Queria ter aceitado as pessoas como elas são
 Cada um sabe a alegria e a dor que traz no coração

O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar distraído
 O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar...

Devia ter complicado menos, trabalhado menos
 Ter visto o sol se pôr
 Devia ter me importado menos com problemas pequenos
 Ter morrido de amor
 Queria ter aceitado a vida como ela é
 A cada um cabe alegrias e a tristeza que vier

O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar distraído
 O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar...

Devia ter complicado menos, trabalhado menos
 Ter visto o sol se pôr.

(A.N.) chegando ao fim do nosso 1º programa, espero que vocês tenham gostado, mas antes de chegar ao fim, antes de encerrar, nós temos alguns avisos para dar para vocês, se por acaso vocês quiserem dar alguma opinião ou se quiserem participar, procure a nós, é, nós estamos na, na, nós somos da 1ª etapa do EJAEF, então nos procure ou a professora Maria do Carmo que ela vai lhe dizer o que você precisa fazer para você participar aqui conosco. Na próxima terça, nós vamos, nós teremos mais uma vez mais um programa, todas as terças feiras, e na terça feira nós estamos preparando uma entrevista com o nosso colega P.S., então nós vamos fazer uma entrevista com ele e vai ser muito legal. Não perca, então desde já queremos agradecer a todos e muito obrigado, por hoje é isso, pessoal.

(V. C.) – boa noite, pessoal, até a próxima!

(T.L.) – boa noite, pessoal, até a terça.

(A.N.) – tchau, tchau.

APÊNDICE E – Roteiro e transcrição do programa 3

Roteiro do Programa 3

1. Abertura
2. Entrevista de P.S. a A.N.
3. Encerramento

Transcrição do Programa 3

Parte 1 – Abertura. O programa foi iniciado com a apresentação da programação: entrevista com o aluno P.S.

Parte 2 – Início da entrevista com o aluno P.S. com a participação, além do entrevistador, da aluna T.L. e da professora Maria do Carmo.

Parte 3 – Encerramento com os agradecimentos e as saudações.

(A.N.) Boa noite, pessoal! Quem está aqui falando, é A.N. e hoje o nosso programa será um pouco diferente do que foi semana passada. Hoje, nós teremos música, hoje nós teremos o momento poético, mas teremos principalmente como momento principal uma entrevista com o nosso colega P. S. que vai estar, está aqui falando um pouco sobre seu trabalho, um pouco sobre sua vida. Nesse momento, eu vou convidar o nosso colega P. S., vai estar aqui, agente vai, vai conversar um pouquinho, agente vai bater um papo aqui bem legal. Boa noite, P.S.!

(P.S.) boa noite, seu A.N.! Para mim é um prazer enorme ter aqui falando no 1º programa Djota Jovens Djalma Lobo.

(A.N.) muito bem, muito obrigado aqui por sua presença. Nós, todos aqui estamos, é, agradecidos por sua presença aqui. Queremos então conversar um pouco, falar um pouco sobre, é, o que você trabalha, aonde você trabalha, contar um pouco da sua história. E aí, você trabalha com o quê?

(P.S.) então, seu A.N., você quer saber a respeito do meu trabalho. Trabalho com amendoim, eu viajo para Aracaju, trabalho quarta e sexta, tenho freguesia certa para entregar nas loja, já o pessoal certo de comprar a eu.

(A.N., interrompendo P.S) você viaja para muito longe?

(P.S.) para Aracaju, aí final de ano para Santa Catarina!

(A.N., reforçando o local) Santa Catarina!

(P.S.) passo três meses lá. Eu gosto do meu trabalho, me sinto bem, ganho bem, trabalho para mim mesmo!

(A.N.) mas dá para sustentar a família?

(P.S.) dá, dá, tenho uma família, tenho minha casa!

(A.N.) Você tem filhos?

(P.S.) não, seu A.N., ainda não!

(A.N.) mas, você é casado já?

(P.S) sou casado, não pago aluguel, graças a Deus! Vivo bem!

(A.N.) você viaja sozinho, ou leva...

(P.S., interrompendo A.N) eu levo a esposa também, seu A.N., final de ano!

(A.N, rindo, em tom de brincadeira) você não é bobinho não, leva a esposa também!

(P.S., rindo) tem que levar para ajudar, pra dar um fortalecimento no trabalho.

(T.L., ao fundo) com que ele trabalha?

(A.N., respondendo a pergunta de T.L. e questionando P.S.) lá então, você trabalha com amendoim...

(P.S.) lá no Sul eu trabalho com castanha, vendo castanha de caju.

(A.N.) também, é no Sul, também?

(P.S.) é em Santa Catarina!

(A.N.) Santa Catarina!

(P.S) vou no mês de novembro até fevereiro!

(A.N.) muito bem! Você tem que idade?

(P.S.) tenho vinte e três, A.N.!

(A.N.) muito novo, rapaz! Você tem uma vida inteira pela frente!

(P.S.) comecei a trabalhar com essas vendas há uns nove anos de idade, tive que ter que viajar para poder sobreviver. Abandonei os estudo, voltei a estudar de novo!

(T.L., ao fundo) muito bem!

(A.N.) uma bela lição de vida pra muitos que acha que só pelo fato de ter uma profissão, pelo fato de ter uma vida estabilizada, acha que não precisa mais estudar, então você é uma prova viva de que só pelo fato de que ganhar bem, pelo fato de ter uma boa via financeira, não precisa mais estudar. Isso na verdade é um grande equívoco, né verdade?

(P.S) exatamente, seu A.N.! Eu gostei, voltei mais no empurrão, mas agora eu que faço questão de vim todos os dias pra escola. No final de ano eu vou continuar a viajar, jogar duro até final de ano pra ver se eu tô bem nas matérias pra conseguir viajar!

(Professora Maria do Carmo) você está gostando da escola?

(P.S., rindo) Tô gostando e muito, professora!

(T.L.) Por quê?

(A.N., rindo) você gosta de português?

(P.S.) gosto de português! Tô estudando português e matemática, dois professores muito legais e eu quero jogar duro para ver se eu me dou bem, seu A.N.!

(A.N.) então, muito obrigado pela sua presença!

(interrupção da professora Maria do Carmo) quando você volta, quando você volta do Sul, você volta... assim, o que você faz com o dinheiro. Esse dinheiro todo, você junta do tempo que passa no Sul ou você, é, deposita de lá para cá, como é que funciona isso?

(P.S.) primeiramente eu pego dinheiro emprestado todo final de ano, aí quando é janeiro eu mando do que eu peguei emprestado e o resto eu vou juntando pra mim. Aí quando eu chego, eu pago meus compromissos. Paguei minha casa agora, esse ano, aí nesse ano que passou paguei minha casa e nesse agora reformei ela. Esse agora, eu pretendo outras coisas...

(Professora Maria do Carmo quebra o silêncio) comprar uma motinha?

(P.S.) é, já comprei minha motinha, agora eu pretendo outras coisas, trabalhando honestamente.

(T.L., ao fundo) juntar dinheiro para montar um negócio próprio!

(A.N.) Muito bem!

(Professora Maria do Carmo) Qual é o seu sonho?

(P.S.) na verdade, eu já realizei meu sonho, que era ter minha casa, agora...

(T.L.) sonho de emprego!

(professora Maria do Carmo) Não tem assim outro sonho não, uma coisa que você quer conseguir!

(P.S.) meu trabalho, meu trabalho, eu quero que Deus me ajude sempre até me dar, não pretendo outro não! O estudo é porque eu tô gostando mesmo, mas não pretendo estudar para procurar outro trabalho não!

(A.N.) mas pro futuro, você acha que você é, precisa alcançar alguma coisa ainda, você quer alcançar alguma coisa ainda?

(P.S.) eu quero alcançar um filho, ter minha família, não só eu e minha esposa, ter filhos, pra deixar o que eu tenho para eles, mostrar que o meu suor valeu a pena!

(T.L.) tipo assim, você juntar dinheiro final de ano e, tipo, abrir um comércio você e sua família...

(P.S.) é, também seria bom, mas não penso não. No Sul eu me dou bem, tenho meu crachá lá, não pretendo sair de lá, não, agora.

(Professora Maria do Carmo) Você é bem recebido no Sul?

(P.S.) já nove anos, volto lá, trabalho lá agora na eleição prum vereador, prefeito. Gosto muito de viajar.

(A.N.) Muito bem! Então, nós tivemos aqui então a presença do nosso colega P.S. Nós queremos agradecer, todos os colegas, todos da rádio Djota Jovens e, Deus continue te abençoando e você continue firme, assim, nesta sua jornada, nessa sua dupla jornada, que é estudar e trabalhar e essa é, e esse é um exemplo para muitos que estudam, trabalham e não quer estudar. Então você é um exemplo para todos nós. Muito obrigado.

(P.S.) obrigado, seu A.N., para mim foi um prazer enorme em participar desse novo programa. Sucesso para vocês! Estou à disposição!

(A.N.) Até mais, pessoal! Passaremos para outra parte!

(professora Maria do Carmo) encerraremos com música!

(A.N.) encerramos, então com uma música para tocar os nossos corações!

APÊNDICE F – Imagens dos programas

Imagem 01



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Imagem 02



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

Imagem 03



Fonte: Arquivo particular da autora (2016)

ANEXOS

ANEXO A - Termo de confidencialidade



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
 Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
 Unidade Itabaiana

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: A rádio escolar como uma perspectiva de letramento: práticas de oralidade numa escola pública em Itabaiana/SE

Pesquisador responsável: Maria do Carmo Prado de Jesus Lima

Orientador: Prof.^a Dr.^a Mariléia Silva dos Reis

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados: Escola Estadual Dep. Djalma Lobo

A pesquisadora do projeto “A rádio escolar como uma perspectiva de letramento: práticas de oralidade numa escola pública em Itabaiana/SE” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, gravações ou filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade da professora Mariléia Silva Reis. Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2016.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Maria do Carmo Prado de Jesus Lima	
Mariléia Silva dos Reis (orientadora)	

ANEXO B - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
 Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
 Unidade Itabaiana

**TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS**

Título do projeto: A rádio escolar como uma perspectiva de letramento: práticas de oralidade numa escola pública em Itabaiana/SE

Pesquisador responsável: Maria do Carmo Prado de Jesus Lima

Orientador: Mariléia Silva dos Reis

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (79)

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, ___ de _____ de 2016.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Maria do Carmo Prado de Jesus Lima	
Mariléia Silva dos Reis	

ANEXO C - Termo de consentimento livre esclarecido

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
 Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
 Unidade Itabaiana

Termo de consentimento livre esclarecido

Eu, _____, aluno(a) da EJAF II, primeira etapa e/ou aluno do ensino fundamental (I e II), da Escola Estadual Dep. Djalma Lobo, localizada no município de Itabaiana/SE, autorizo a professora Maria do Carmo Prado de Jesus Lima a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto “Práticas de oralidade como perspectiva de letramento, mediadas pela rádio escolar”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, ____ de _____ de 2016.

 Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, ____ de _____ de 2016.

 Assinatura por extenso