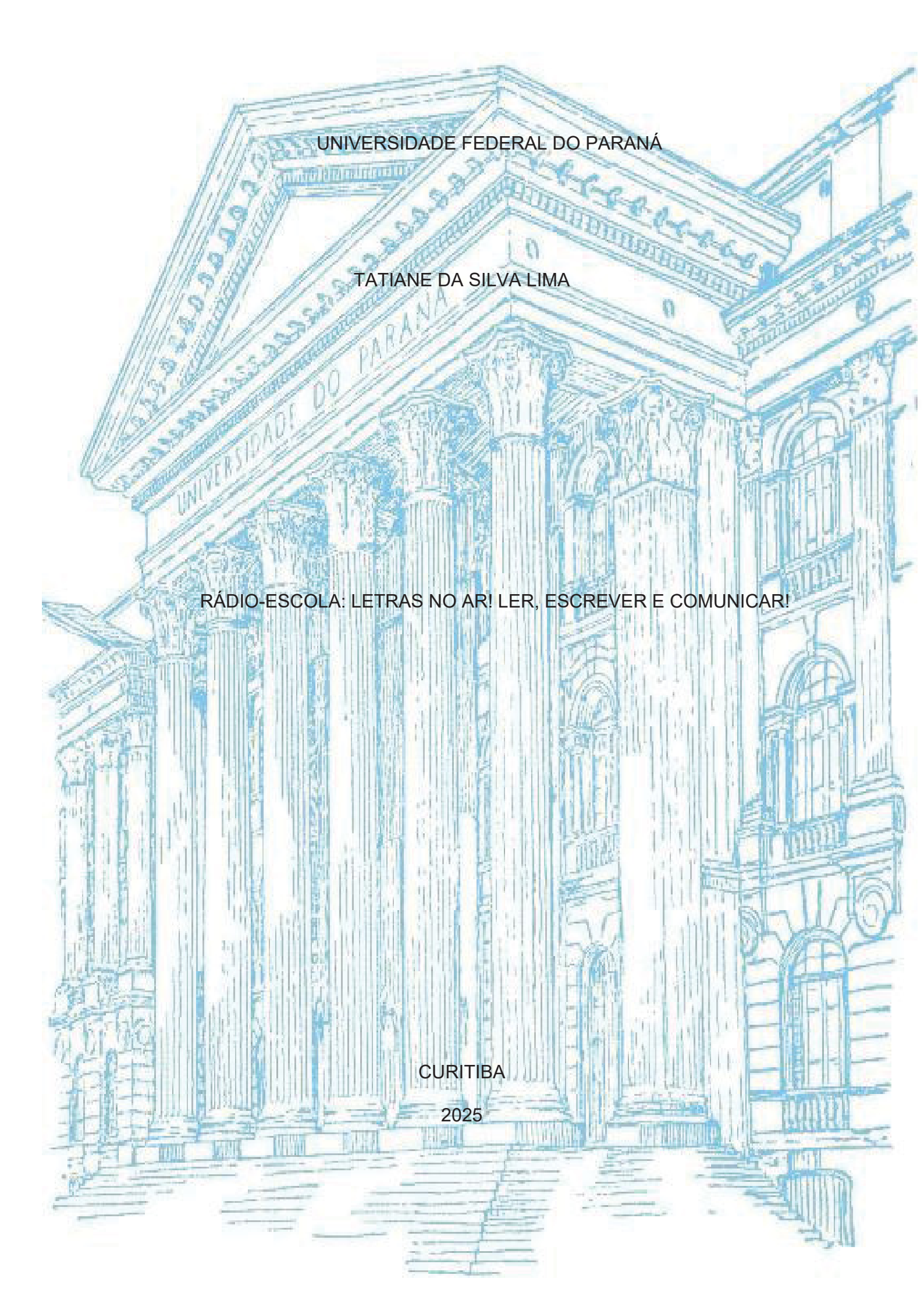


A detailed blue line drawing of the main entrance of the University of Paraná. The building features a grand portico with tall, fluted columns and a triangular pediment. The words 'UNIVERSIDADE DO PARANÁ' are inscribed on the pediment and the upper part of the facade. The drawing is executed in a sketchy, artistic style with fine lines and cross-hatching for shading.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TATIANE DA SILVA LIMA

RÁDIO-ESCOLA: LETRAS NO AR! LER, ESCREVER E COMUNICAR!

CURITIBA

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TATIANE DA SILVA LIMA

RÁDIO-ESCOLA: LETRAS NO AR! LER, ESCREVER E COMUNICAR!

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, no Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Camargo.

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Lima, Tatiane da Silva.

Rádio-escola : letras no ar! Ler, escrever e comunicar! / Tatiane da Silva Lima. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Camargo

1. Alfabetização. 2. Rádio na educação. 3. Comunicação e educação. I. Camargo, Sérgio. II. Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.. III. Título.

Bibliotecária: Tania de Barros Baggio CRB-9/760



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA NºD23.02565

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia dezenove de agosto de dois mil e vinte e cinco às 14:00 horas, na sala 215, 2º pavimento, Edifício Teixeira Soares, Campus Rebouças da Universidade Federal do Paraná, Rua Rockefeller, 57, Bairro Rebouças, Curitiba, Paraná, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda **TATIANE DA SILVA LIMA**, intitulada: **RÁDIO-ESCOLA: Letras no ar! Ler, Escrever e Comunicar!**, sob orientação do Prof. Dr. SERGIO CAMARGO. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: SERGIO CAMARGO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), RICARDO ANTUNES DE SÁ (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MARCOS ANTONIO ROCHA BALTARROCHA BALTAR (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, SERGIO CAMARGO, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Curitiba, 19 de Agosto de 2025.

Assinatura Eletrônica

25/08/2025 10:52:22.0

SERGIO CAMARGO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

25/08/2025 16:43:46.0

RICARDO ANTUNES DE SÁ

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

03/09/2025 14:54:15.0

MARCOS ANTONIO ROCHA BALTARROCHA BALTAR

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **TATIANE DA SILVA LIMA**, intitulada: **RÁDIO-ESCOLA: Letras no ar! Ler, Escrever e Comunicar!**, sob orientação do Prof. Dr. SERGIO CAMARGO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 19 de Agosto de 2025.

Assinatura Eletrônica

25/08/2025 10:52:22.0

SERGIO CAMARGO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

25/08/2025 16:43:46.0

RICARDO ANTUNES DE SÁ

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

03/09/2025 14:54:15.0

MARCOS ANTONIO ROCHA BALTARROCHA BALTAR

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Rua Rockfeller, 57 - Curitiba - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 0000-0000 - E-mail: ppge.profissional@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 477138

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 477138

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS que me presenteou com a vida e com lindas oportunidades, me permitindo chegar até aqui!

Agradeço aos meus pais, Waldir e Maria, pelo poio e incentivo incondicional. Nunca mediram esforços para me deixar ousar e ir sempre além.

Agradeço ao meu irmão, Helton! Você faz tudo parecer melhor, sua força e perseverança carregados de otimismo e bom ânimo nunca me deixaram desistir de nada. Nossa cumplicidade e nossa união sempre estarão acima de tudo.

Agradeço a Catarina Vitória, minha afilhada e sobrinha amada – nosso milagre – e a sua mãe Daiana (*in memorian*), por ter dado sua vida pela filha que é ser luz em nossas vidas, e sentido na continuidade renovando minha energia a cada contato.

Agradeço carinhosamente, a minha cunhada Letícia, que é doçura e cuidado com todos na família, pelo incentivo, estímulo e apoio em momentos sensíveis a todos nós.

Agradeço ao meu esposo, Adriano – exemplo de parceria virtuosa e frutífera, sem o qual eu não teria conseguido todas as conquistas que tive nestes 10 anos de união. Obrigada por entender a importância deste estudo na minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica, suportar minhas ausências, dar suporte a nossa família e a nossa casa neste período de intensos estudos.

Agradeço aos meus filhos, Valentina e Benjamin, que mesmo não tendo real entendimento da dimensão de tudo o que nos acontece na vida adulta, são meus parceiros, vibrantes, potentes, positivos, companheiros afetuosos. Sinto pelas ausências, pela fala enérgica nos dias difíceis. Vocês serão sempre a minha melhor e maior razão!

Agradeço a oportunidade de ter sido cercada por redes de educação e comunicação, de amizade, de virtudes, de experiências diversas e incontáveis por 45 bons anos de vida até aqui.

Agradeço aos meus professores de uma vida toda de estudos. Especialmente as professoras alfabetizadoras Izilda (in memoriam) – da escola Raul Gelbeck em que realizei a pesquisa e onde estudei minha primeira série. E as professoras, Irene e Rosicler, da Escola Rural Dr. Valentin Milani, de Colombo.

Agradeço aos meus amigos do magistério, do jornalismo, da pedagogia, da turma de mestrado profissional UFPR, 2023, e aos amigos da vida que me viram cair, levantar, tropeçar, tentar de novo, mas nunca desistir.

Agradeço aos profissionais, professores e funcionários, colegas e parceiros da escola municipal Raul Gelbeck, especialmente às gestoras e amigas: Rita e Eliane.

Agradeço aos meus alunos que aceitaram minhas propostas pedagógicas, metodológicas sempre diferenciadas e desafiadoras, e conseguiram me fazer lembrar o porquê me fixei no magistério e nele me realizo.

Agradeço aos participantes da pesquisa: professores, familiares, pedagogas, diretoras e comunidade escolar que consentiram em ter seus dados compilados e analisados nesta investigação.

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram e colaboraram para esta pesquisa em qualquer detalhe ou fase destes dois anos intensos e muito significativos para a minha trajetória.

Destaco o apoio, dos amigos excepcionais, Vanessa Marfut, Jamil Salloum, Sibebe Colere e Allyson Siqueira que acreditaram no meu pré-projeto de pesquisa e disseram: Vai lá, vai dar certo!

Meu maior e mais profundo agradecimento ao professor Dr. Sérgio Camargo, meu orientador, meu revisor, meu parceiro e coautor - que foi

escolhido pelo Universo para ser o meu mentor, minha luz e direção, guiando meu percurso, formando-me uma pesquisadora, rindo comigo, me corrigindo, me incentivando, me encorajando quando me sentia pequena, inadequada e incapaz. Ele viu um mim um potencial, investiu seu tempo e seu conhecimento e fez de mim uma pessoa mais competente, corajosa e qualificada. Nossas trajetórias se encontraram e ele me fez entender tudo o que eu precisaria para ter êxito e construir o caminho a medida em que íamos, juntos caminhando, respeitando minhas limitações e me provocando para promover minhas potencialidades e me formar mestre, e assim concretizar um ímpeto de um sonho em virtude e competência.

No que agradeço também, os professores da minha banca de qualificação e defesa, pela qual tive a honra de ter sido aceita. Professores valorosos que contribuírem com nossa pesquisa agregando valor, conhecimento, vieses importantes para a qualidade e clareza de nossos objetivos e resultados, professor titular Dr. Ricardo Antunes de Sá (UFPR), grande estudioso de Edgar Morin e da teoria da complexidade, que tanto me toca e transforma, que aprendi a respeitar e admirar como um bom amigo, e professor Dr. Marcos Baltar (UFSC), estudioso da temática rádio-escola por 20 anos, alguém que admiro, e que desde o início das minhas formações em educomunicação e rádio escolar, se tornou meu grande referencial. Obrigada por me presentear com seu tempo e seu conhecimento, por se importarem e colaborarem de forma tão generosa com nossa pesquisa, estarão guardados na memória do meu coração e da minha história.

Agradeço aos pesquisadores e amigos do grupo de estudos Grupo de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática (GPEACM), não há nada de mais valioso que eu possa destacar nos meus estudos de mestrado do que estar com vocês a cada semana. Lembro-me de quão rasa cheguei, do que não sabia, do que aprendi, do que compartilhei, e por final, até do que ensinei. Lembro-me do riso e da confraternização, da insegurança que partilhada se dissipava. A vivência das experiências desta estudante de pós-graduação só

ficou completa, mais clara e leve porque a gente tinha a gente. Os levo comigo! Espero que se lembrem de mim com carinho e um sorriso, claro.

Agradeço a UFPR por me receber, me respeitar, me permitir fazer parte da história de uma das maiores e melhores universidades do país, um ensino público de excelência acessível a uma pessoa humilde e obstinada como eu. E, como parte desta instituição respeitosa destaco o trabalho, carinho e amizade do secretário do Programa de Mestrado Profissional, querido e comprometido Davi.

Agradeço a Prefeitura Municipal de Curitiba, e a Secretária Municipal de Educação pelo apoio, incentivo e liberação parcial para a realização dos estudos de mestrado. Este convênio é de fundamental importância para a formação de professores pesquisadores que certamente elevam nível e qualidade do ensino na cidade de Curitiba, devolvendo à sociedade o investimento realizado por meio de melhores ações docentes.

Agradeço aos meus diletos amigos, que cito nominalmente como forma de reconhecimento e gratidão por terem suportado meu exibicionismo, minha ausência, reclamações, choro, desabafos, por terem me incentivado, me aplaudido, e sempre- sempre terem me dito:

Eu sabia que você conseguiria!

Conte comigo!

Eu acredito em você!

Estamos rezando!

Qualquer coisa, estou aqui!

E muitos deles também estiveram presentes na defesa da dissertação do mestrado: Ale, Rose, Marcela, Neu, Márcia G., Luzia, Danielle, Claudia, Virginia, Lucieli, Márcia T., Denise, Maria Cristina, Karina, Elizangela, Marily, Flavielle, Larissa, Carmen, Bia, Ane e Jackson, Lore, e pra sempre ao Grupo Intercessores de Cristo.

A todos vocês, o meu muito obrigada! Fazem parte da minha história e das melhores e mais importantes memórias do mestrado e da minha vida.

RESUMO

Este estudo investiga o potencial educativo da rádio-escola no processo de alfabetização, oralidade e multiletramento nos anos iniciais da Educação Básica. A pesquisa busca compreender os sentidos atribuídos pela comunidade escolar à experiência com a rádio-escola como recurso pedagógico, especialmente após os impactos da pandemia de COVID-19 que ampliou a defasagens na aprendizagem dos estudantes. Os referenciais teóricos que sustentam o estudo incluem Freire (1996), Soares (2004), Moran (2000) Baltar (2012) e Rojo (2012), que discutem a interface entre educação, comunicação, letramento e mídia. Os dados revelaram que a rádio-escola é percebida como uma prática inovadora e significativa para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, escuta ativa, expressão oral, criticidade e protagonismo estudantil. Trata-se de uma pesquisa **qualitativa**, de base **participativa**, ancorada na **pesquisa-ação** (Thiollent, 2011) e na **Análise Textual Discursiva (ATD)**, conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2016). Os relatos dos participantes indicam que a produção de conteúdos radiofônicos escolares amplia as práticas discursivas e promove a construção de sentidos em contextos reais de comunicação, favorecendo o letramento em múltiplas dimensões. Além disso, a rádio-escola fortalece a cultura de pertencimento, ao integrar escola, estudantes, famílias e comunidade local, criando um ambiente colaborativo e dialógico. Entretanto, a pesquisa também evidenciou desafios, como a baixa participação docente, relacionada à falta de formação específica, sobrecarga de trabalho e carência de apoio institucional. Para consolidar a rádio-escola como prática pedagógica, os dados indicam a necessidade de investimento em formação continuada, suporte técnico e incentivo à participação comunitária. Conclui-se que a rádio-escola, ao articular linguagem, tecnologia e cidadania, pode se constituir como um espaço potente de mediação pedagógica e de educação crítica, complexa e humanizadora, em consonância com as diretrizes da BNCC e com uma perspectiva de formação integral.

Palavras-chave: alfabetização; rádio-escola; educomunicação.

ABSTRACT

This study investigates the educational potential of radio schools in the process of literacy, orality, and multiliteracy in the early years of Basic Education. Based on Discursive Textual Analysis (DTA), the research seeks to understand the meanings attributed by the school community to the experience with radio schools as a pedagogical resource, especially after the impacts of the COVID-19 pandemic that widened the gaps in student learning. The theoretical frameworks that support the study include Freire (1996), Soares (2004), Moran (2000), Baltar (2012), and Rojo (2012), who discuss the interface between education, communication, literacy, and media. The data revealed that radio schools are perceived as an innovative and significant practice for the development of reading, writing, active listening, oral expression, critical thinking, and student protagonism skills. The participants' reports indicate that the production of school radio content expands discursive practices and promotes the construction of meanings in real communication contexts, favoring literacy in multiple dimensions. In addition, radio schools strengthen the culture of belonging by integrating schools, students, families and the local community, creating a collaborative and dialogic environment. However, the research also highlighted challenges, such as low teacher participation, related to the lack of specific training, work overload and lack of institutional support. In order to consolidate radio schools as a pedagogical practice, the data indicate the need for investment in ongoing training, technical support and encouragement of community participation. It is concluded that radio schools, by articulating language, technology and citizenship, can constitute a powerful space for pedagogical mediation and critical, complex and humanizing education, in line with the BNCC guidelines and with a perspective of comprehensive education.

Keywords: literacy; radio schools; educommunication.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Etapas da revisão sistemática da literatura.....	35
Figura 2 – Eixos temáticos da revisão sistemática.....	43
Figura 3 – Nuvem de palavras dos estudos selecionados	67
Figura 4: Breve história do rádio.....	71
Figura 5 – Percentual de estudantes sem atividades escolares – Brasil, 2020.	112
Figura 6 – Fachada da Escola Municipal Raul Gelbeck	116
Figura 7 – Estudantes da rádio-escola durante apresentação ao Prefeito Rafael Greca (2023)	116
Figura 8 – Indica a ordem da sequência do roteiro de gravação do programa de rádio-escolar pesquisado (2025).....	117
Figura 9 – Lauda do programa Raul News.....	118
Figura 10 – Logomarca da rádio-escola.....	119
Figura 11 – FACHADA DA ESCOLA	125
Figura 12 - Códigos para acesso aos programas gravados, hospedados na plataforma soundcloud, e disponibilizados às famílias e a comunidade escolar.....	132
Figura 13 – Representação das etapas da análise de conteúdo.	135
Figura 14 - Presença de rádios físicos nas residências dos estudantes.....	140
Figura 15 Dispositivos utilizados para ouvir rádio pelos estudantes.....	141
Figura 16 - Preferências dos estudantes em relação ao conteúdo.....	142
Figura 17 - Registro de uma reunião de pauta dos jornalistas-mirins da rádio-escola.....	144
Figura 18 - Transformação do paradigma educacional tradicional.....	148
Figura 19 - Tempo docência dos professores entrevistados.....	150
Figura 20 - Professores que já trabalharam com o gênero jornalístico nas aulas	151
Figura 21-Professores que já participaram do projeto da rádio-escola.....	152
Figura 22 - Sugestões dos professores para ampliação das ações da rádio-escola.....	154

Figura 23 - Perfil e percepções da equipe pedagógica administrativa (EPA).....	156
Figura 24 - Contribuições da EPA.....	157
Figura 25 - Pais e responsáveis que estudaram na escola Raul Gelbeck.....	159
Figura 26 - Pais que gostariam de participar e opinar na rádio-escola.....	160
Figura 27 - Considerações dos pais sobre a rádio-escola.....	161
Figura 28 - Sugestões dos pais e responsáveis para a rádio-escola.....	162
Figura 29-Estudantes treinando a leitura oral.....	193
Figura 30 - Template do site que hospeda áudios da rádio-escola.....	194

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritores e combinações aplicadas nas buscas.....	36
Quadro 2 – Produções Encontradas por Base de Dados e Descritor.....	38
Quadro 3 – Resultados da busca na base SciELO	39
Quadro 4 - Busca das produções na base CAPES Teses e Dissertações.....	39
Quadro 5 – Produções Da Base Capes	46
Quadro 6 – Busca das produções na BDTD	48
Quadro 7 – Produções da base BDTD – teses e dissertações com título e link de acesso	49
Quadro 8 – Busca das produções na base Google Acadêmico	55
Quadro 9 – Produções da base Google acadêmico com título e link de acesso	56
Quadro 10: Lócus dos trabalhos analisados.....	60
Quadro 11: Trabalhos sobre rádio-escola	62
Quadro 12: Pesquisas sobre rádio-escola	65
Quadro 13 – Indicadores educacionais da Escola Municipal Raul Gelbeck – 2019 a 2024	113
Quadro 14– Objetivos metodológicos e procedimentos da pesquisa	122
Quadro 15: Detalhamento do perfil e número de participantes	126
Quadro 16 – Etapas da Pesquisa-Ação baseado nos autores Thiollent (2011) e Tripp (2005)	127
Quadro 17 – Objetivos, instrumentos de constituição de dados, procedimentos e forma de análise.....	129
Quadro 18: Constituição e análise de dados.....	133
Quadro 19 – Etapas da Análise Textual Discursiva (ATD)	171
Quadro 20 - Unidades de Sentido (US) e Categorias Iniciais.....	172
Quadro 21 – Correspondência entre Categorias Iniciais e Categorias Intermediárias.....	173
Quadro 22 - Correspondência entre Categorias Intermediárias e Categorias Finais.....	173

Quadro 23 - Correspondência entre unidades de sentido, Categorias iniciais, intermediárias e Categorias Finais.....	175
Quadro 24 – Categorias emergentes a partir das falas dos professores sobre a rádio-escola	178
Quadro 25 – Categorias emergentes a partir das falas das famílias sobre a rádio-escola.....	182
Quadro 26 - categorias interpretativas construídas com base na metodologia da Análise Textual Discursiva (Moraes; Galiazzi, 2016)	188
Quadro 27 - Etapas da pesquisa.....	194
Quadro 28 - Quadro Comparativo de Produções Acadêmicas sobre Rádio Escolar.....	224

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – MAPA DE CURITIBA	124
MAPA 2 – LÓCUS DA PESQUISA	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Síntese dos estudos analisados (2019–2023).....	40
Tabela 2 - Trabalhos duplicados excluídos da síntese final (em ordem cronológica).....	41

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COVID-19	Coronavírus SARS-CoV-2 causador da Pandemia 2019
EPA	Equipe Pedagógica e Administrativa (da escola)
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPP	Projeto Político Pedagógico
RME	Rede Municipal de Educação de Curitiba
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SME	Secretária de Educação de Curitiba
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

RÁDIO-ESCOLA: LETRAS NO AR! LER, ESCREVER E COMUNICAR!	24
1. ONDAS QUE ME CONDUZIRAM: VOZES E VIVÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA.....	24
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: MULTILETRAMENTO, CIBERCULTURA E EDUCOMUNICAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO	28
2.1.1 Cibercultura e os Novos Paradigmas da Comunicação	28
2.1.2 Multiletramentos e Práticas de Linguagem Contemporâneas	29
2.1.3 Educomunicação e Autoria Estudantil.....	31
2.1.4 Fundamentos Freirianos: Alfabetizar é Libertar	32
2.2 Base Sonora: Referenciais Teóricos e Revisão Sistemática.....	33
2.2.1 Procedimentos Metodológicos da Revisão	34
2.2.2 Bases Consultadas e Resultados	36
2.2.3 Síntese Descritiva das Produções	40
2.2.4 Análise Temática e Categorias	42
2.2.5 Síntese Descritiva das Produções Seleccionadas na Base CAPES – Teses e Dissertações.....	43
2.2.6 Rádio Escolar no Ensino Fundamental I	44
2.2.7 Rádio Escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	44
2.2.8 Rádio Escolar e Divulgação de Crônicas	45
2.2.9 Práticas de Oralidade e Rádio Escolar	45
2.2.10 Rádio Escolar e Letramento Midiático.....	46
2.2.11 Síntese descritiva das produções seleccionadas na base bdtb	47
2.2.12 Rádio E Alfabetização De Jovens E Adultos.....	50
2.2.13 Escolas Radiofônicas.....	50
2.2.14 Rádio Escolar Oralidade e Letramento Digital no Ensino Fundamental II	51
2.2.15 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Alfabetização	52
2.2.16 Jogo Digital, Alfabetização e Letramento	52
2.2.17 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Alfabetização	53
2.2.18 Tecnologia Educacional e Alfabetização.....	54
2.2.19 Síntese descritiva de produções da base Google acadêmico.....	54
2.2.20 Rádio Escola no Ensino Fundamental I	56
2.2.21 Rádio escolar e uma emissora para aulas do ensino fundamental	57
2.2.22 Rádio Escola e práticas educacionais	58

2.2.23 Nuvem de Palavras	66
2.3 Rádio: um dispositivo tecnológico, complexo e humano	68
2.3.1 A potência do rádio como linguagem e como formação	68
2.3.2 A trajetória técnica do rádio e o debate sobre sua invenção.....	69
2.4 O rádio na educação brasileira	74
2.4.1 O rádio como experiência educativa	74
2.4.2 Experiências históricas: Roquette-Pinto, PRD-5 e Projeto Minerva	75
2.4.3 A educomunicação e os multiletramentos na escola	78
2.5. Os saberes necessários à compreensão da linguagem radiofônica ..	80
2.5.1 Tecendo a trama da rádio-escola.....	81
2.6 Rádio-escola: complexo e plural	92
2.7 RÁDIO E SEMIÓTICA.....	102
2.8 O CARÁTER EDUCATIVO DO RÁDIO	107
CAPÍTULO 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA: ESCOLA, TERRITÓRIO E DESAFIOS PÓS-PANDÊMICOS.....	111
3. 1 A RÁDIO-ESCOLA E A ALFABETIZAÇÃO: CONTEXTO E PRÁTICA.	114
3.1.1 A rádio-escola como estímulo ao processo de alfabetização em uma escola municipal de Curitiba	114
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA ..	120
4.1 Natureza e Abordagem da Pesquisa	120
4.2 Objetivos Metodológicos, Locus e Participantes da Pesquisa	122
4.3 Etapas da Pesquisa-Ação	127
4.4 Instrumentos e Procedimentos da Constituição de Dados.....	128
4.4.1 Procedimentos da análise dos dados	130
4.4.2 Tratamento, Interpretação e Produção de Sentido	134
4.4.3 Constituição de dados.....	136
4.5 Experiência da Rádio-Escola: Etapas, Dados e Vozes dos Estudantes	137
4.6 Presença e Usos do Rádio entre os Estudantes.....	140
4.7 Perfil e Participação dos Estudantes na Rádio-Escola	142
4.8 Experiências de escuta e análise radiofônica	143
4.9 Oficinas de oralidade e expressão	144
4.10. Produção colaborativa do programa de rádio	144
4.11. Inclusão e estratégias de participação	145

CAPÍTULO 5. DO DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO ÀS	
PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA	145
5.1 Índícios de Engajamento e Efeitos Potenciais da Rádio Escola	145
5.2 Base Teórica para Análise da Experiência com a Rádio-Escola	146
5.3 Percepções Docentes sobre a Rádio-Escola: Experiência, Contribuições e Possibilidades	149
5.4 A Rádio-Escola na Visão da Direção e da Equipe Pedagógica	155
5.5 As contribuições da equipe gestora	157
5.6 A Rádio-Escola na Perspectiva das Famílias	158
5.7 Pertencimento e vínculo com a escola.....	158
5.8 Desejo de participação e diálogo com a escola	159
5.9 Considerações sobre os efeitos da rádio-escola.....	160
5.10 Caminhos Metodológicos da Análise e Encaminhamentos	
Interpretativos	163
5.10.1 Apresentação da abordagem analítica.....	163
5.10.2 Processo de Análise: Unitarização, Categorização e Blocos	164
5.10.3 Construção do Corpus e Produção das Categorias	165
5.10.4 Articulação dos Blocos Analíticos	167
5.10.5 Inclusão das Vozes das Crianças	167
5.10.6 Percurso Metodológico da Análise.....	169
5.10.7 Unitarização	169
5.10.8 Categorias Iniciais.....	169
5.10.9 Categorias Intermediárias	170
5.10.10 Categorias Finais / Blocos de Análise	170
5.10.11 Quadro Geral das Categorias e Caminhos da Análise.....	171
5.10.12 Observações Metodológicas:.....	176
5.10.13 Encaminhamento para o capítulo de análise blocos	177
5.11. Blocos de Análise Discursiva	177
5.11.1 Bloco 1 – Vozes dos professores: ampliação, protagonismo e integração pedagógica.....	177
5.11.2 Bloco 2 – Vozes das Famílias: Envolvimento, Reconhecimento e Cumplicidade Educativa.....	182
5.11.3 Metatexto interpretativo.....	186
5.11.4 Bloco 3 – A Rádio Escola segundo a Comunidade do Entorno	187
5.11.5 A rádio-escola segundo a comunidade	189

5.11.6 Bloco 4 – Vozes das Crianças: Produção, Sentidos e Autoria	194
5.11.7 Metatexto interpretativo: “Você sabe o que é um palíndromo?”: autoria, multiletramento e engajamento comunicativo na infância.....	196
6. DISCUSSÃO FINAL TEÓRICO-ANALÍTICA.....	207
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	209
7.1 Contribuições da Pesquisa	209
7.2 Limitações e Possibilidades	211
REFERÊNCIAS.....	216
APÊNDICES	220
ANEXO 1.....	222
ANEXO 2.....	223
ANEXO 4.....	230
ANEXO 5.....	231
ANEXO 6.....	232
ANEXO 7.....	233
ANEXO 8.....	234
ANEXO 9.....	235
ANEXO 10.....	236
ANEXO 11.....	237
ANEXO 12.....	238

RÁDIO-ESCOLA: LETRAS NO AR! LER, ESCREVER E COMUNICAR!

1. ONDAS QUE ME CONDUZIRAM: VOZES E VIVÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA

Esta dissertação investiga as contribuições da rádio-escola como recurso pedagógico para potencializar os processos de alfabetização, multiletramento, autoria e participação de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. O estudo articula os campos da Educação, da Comunicação e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), com base na concepção de que a linguagem radiofônica, em suas dimensões pedagógicas, comunicativas e culturais, pode se constituir em instrumento inovador e transformador das práticas educativas — especialmente em contextos marcados por desigualdades históricas e defasagens de aprendizagem, ampliadas no cenário pós-pandêmico.

A questão central que move esta investigação é: **Como a rádio-escola pode contribuir para a alfabetização e o multiletramento de estudantes do ensino fundamental nos anos iniciais?** Essa indagação estrutura a construção dos capítulos e desdobra-se em outras perguntas específicas ao longo do trabalho, com o intuito de compreender, de forma situada e dialógica, os sentidos produzidos pelos sujeitos envolvidos no projeto: estudantes, professores, direção, equipe pedagógica, famílias e comunidade escolar.

A **relevância desta pesquisa** sustenta-se em duas dimensões complementares: **sociocultural** e **acadêmica**. No plano sociocultural, ela responde à urgência da recomposição das aprendizagens nos anos iniciais, intensamente comprometidas pelo ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. Em Curitiba, a Secretaria Municipal da Educação promoveu ações como avaliações diagnósticas e apoios pedagógicos individualizados visando mitigar essas defasagens. Neste contexto, a rádio-escola se apresenta como uma proposta inovadora, acessível e inclusiva, capaz de reaproximar as crianças da leitura, da escrita e da oralidade, por meio de práticas sociais reais e motivadoras.

No plano acadêmico, a pesquisa dialoga com os campos da **educomunicação**, dos **multiletramentos** e da **pedagogia crítica**, referenciando autores como Freire (1983, 1996), Soares (2011, 2015), Rojo (2009, 2012), Belloni (2007), Baltar (2012), Consani (2022) e Moran (2000), além de documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018). A perspectiva adotada reconhece os estudantes como sujeitos discursivos e produtores de cultura (Corsaro, 2011; Baltar, 2012), valorizando suas vozes e experiências na construção do conhecimento escolar. A linguagem radiofônica, ao favorecer práticas de escuta, oralidade, autoria e produção coletiva, oferece um ambiente fértil para práticas educativas mais democráticas, dialógicas e sensíveis às múltiplas linguagens contemporâneas.

A escolha do objeto e da abordagem da pesquisa também está enraizada na trajetória pessoal e profissional da autora. Sou professora da rede pública municipal de Curitiba, e há mais de duas décadas atuo nos anos iniciais do ensino fundamental. Minha formação começou com o magistério em nível médio e seguiu pelos cursos de Jornalismo, Pedagogia, Mídias Integradas na Educação e Psicopedagogia com ênfase em inclusão escolar. Trabalhei em rádio, televisão, jornal impresso e plataformas digitais, experiências que ampliaram meu olhar sobre a potência da comunicação como prática formativa. Ao longo dos anos, busquei integrar os saberes da comunicação à prática docente, desenvolvendo projetos como jornais escolares, oficinas de mídia e, especialmente, a rádio-escola.

Minha história pessoal também se entrelaça com a da escola onde a pesquisa foi desenvolvida. Estudei na Escola Municipal Raul Gelbeck aos sete anos e, décadas depois, retornei como professora. Esse reencontro simbólico com o espaço escolar alimentou a inquietação que deu origem a esta pesquisa: a busca por práticas pedagógicas mais significativas, centradas na escuta, na autoria e na valorização da cultura e das linguagens das crianças.

O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições da rádio-escola como recurso pedagógico para a alfabetização, o multiletramento, a autoria e o fortalecimento do vínculo escola-comunidade.

Os objetivos específicos incluem: (1) compreender as percepções e vivências de professores, estudantes, famílias e comunidade sobre a rádio-escola; (2) investigar como a prática radiofônica se articula com o processo de alfabetização e multiletramento; e (3) identificar potencialidades e limites da rádio-escola como prática educ comunicativa na educação básica.

Trata-se de uma pesquisa **qualitativa**, de base **participativa**, ancorada na **pesquisa-ação** (Thiollent, 2011) e na **Análise Textual Discursiva (ATD)**, conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2016). A autora atuou diretamente na implementação da rádio-escola com uma turma dos anos iniciais da Escola Municipal Raul Gelbeck, desenvolvendo oficinas de oralidade, escuta, leitura e produção radiofônica. O corpus foi constituído por: (1) questionários aplicados a professores, estudantes, famílias, equipe pedagógica e comunidade do entorno; (2) registros em diário de campo; (3) roteiros e programas gravados pelas crianças; e (4) observações das oficinas. A ATD permitiu a organização dos dados em unidades de sentido, categorias iniciais, intermediárias e finais, culminando em metatextos interpretativos ancorados nos referenciais teóricos.

A **estrutura da dissertação** está organizada da seguinte forma: O **Capítulo 1** apresenta o itinerário formativo da pesquisadora, os fundamentos socioculturais e acadêmicos da pesquisa, a delimitação da questão investigativa e os objetivos do estudo. O **Capítulo 2** constitui a fundamentação teórica, abordando os conceitos de multiletramentos (Rojo, 2009; Soares, 2011), cibercultura (Belloni, 2007), educ comunicação (Soares, 2015; Consani, 2022), alfabetização (Soares, 2011) e o potencial educativo do rádio (Baltar, 2012; Belloni, 2007), além de uma revisão sistemática das produções acadêmicas sobre o tema. O **Capítulo 3** contextualiza o campo empírico da pesquisa, descrevendo o território da Escola Municipal Raul Gelbeck, o cenário educacional pós-pandemia e os desafios enfrentados na recomposição das aprendizagens. O **Capítulo 4** apresenta o percurso metodológico da pesquisa-ação e da ATD, detalhando os procedimentos de geração de dados, construção e análise dos dados. O **Capítulo 5** traz as vozes dos sujeitos participantes — professores, direção, equipe pedagógica, famílias e estudantes — articuladas

em blocos temáticos que evidenciam percepções, engajamentos e sugestões a partir da experiência radiofônica. O **Capítulo 6** descreve o processo analítico com base na ATD, explicando a construção das categorias e os caminhos interpretativos seguidos. O **Capítulo 7** apresenta os metatextos interpretativos, organizados em eixos que abordam o protagonismo estudantil, o engajamento da comunidade, a mediação docente e os sentidos formativos emergentes da prática com a rádio-escola. Por fim, o **Capítulo 8** reúne as considerações finais, destacando as contribuições da pesquisa para o campo da educação básica, suas limitações e as possibilidades de investigações futuras sobre práticas educacionais e multiletramentos mediados por tecnologias.

Assim, esta dissertação não se limita a responder à pergunta que a motivou, mas busca também fortalecer práticas pedagógicas democráticas, dialógicas e inclusivas, reafirmando a escola como um espaço de escuta, autoria, participação e construção coletiva de saberes.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: MULTILETRAMENTO, CIBERCULTURA E EDUCOMUNICAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos que sustentam esta pesquisa sobre a utilização da rádio-escola como recurso pedagógico para a alfabetização e o multiletramento nos anos iniciais do ensino fundamental. A discussão se organiza em torno de quatro eixos principais: a cibercultura e as transformações no campo da comunicação e da educação; a abordagem dos multiletramentos; a perspectiva da educomunicação; e os fundamentos críticos da pedagogia freiriana.

2.1.1 Cibercultura e os Novos Paradigmas da Comunicação

Vivemos em um contexto de comunicação em tempo real, mediada por plataformas digitais e ambientes virtuais. A escola, tradicionalmente associada a práticas pedagógicas centradas no livro, na lousa e na linearidade do texto impresso, hoje se vê desafiada a dialogar com linguagens híbridas e interativas. As tecnologias e mídias digitais se apresentam como aliadas fundamentais para ressignificar o fazer docente.

Nesse cenário, Moran (2012) chama atenção para a necessidade de uma transformação profunda nos processos educacionais, defendendo que:

Não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino. (MORAN, 2012, p. 08).

Santaella (2003) aprofunda essa reflexão ao propor uma leitura histórica da evolução midiática em três ondas: a das mídias de massa, a das novas mídias e, por fim, a da cibercultura. Esta última é marcada pela convergência de múltiplas mídias num único dispositivo interconectado, caracterizando o novo contexto de comunicação digital. Para a autora:

Não há uma linearidade na passagem de uma era cultural para a outra, pois elas se sobrepõem, misturam-se, criando tecidos culturais híbridos e cada vez mais densos. Essa densidade estava fadada a intensificar-se com a chegada da cultura digital. (Santaella, 2003, p. 81).

Corroborando esse pensamento, Lemos (2004, p. 16) enfatiza: *A tese de fundo é que a cibercultura resulta da convergência entre a socialidade contemporânea e as novas tecnologias de base microeletrônica.*

Essas contribuições teóricas apontam para a urgência de integrar novas formas de produção e circulação de conhecimento no ambiente escolar, permitindo que a escola dialogue com a cultura digital e amplie suas práticas pedagógicas de maneira mais significativa e conectada às realidades juvenis.

2.1.2 Multiletramentos e Práticas de Linguagem Contemporâneas

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) estabelece que até o segundo ano do ensino fundamental os estudantes devem dominar as habilidades de leitura e escrita. Entretanto, a alfabetização entendida apenas como decodificação não é suficiente para a inserção crítica e cidadã nas práticas sociais. É nesse contexto que a pedagogia dos multiletramentos, proposta pelo Grupo Nova Londres (New London Group, 1994), ganha relevância.

Os multiletramentos consideram a multiplicidade de linguagens, mídias e contextos culturais que atravessam o cotidiano dos estudantes. Rojo (2012b) observa que:

[...] tratava-se de formar um usuário funcional que tivesse competência técnica (saber/fazer) nas ferramentas/textos/práticas letradas requeridas, ou seja, garantir os 'alfabetismos' necessários às práticas de multiletramentos (às ferramentas, aos textos, às línguas/linguagens). Mas esse patamar, claramente, não basta a essa 'pedagogia': a questão é alfabetismos funcionais para que (e em favor de quem). (Rojo, 2012, p. 29)

Essa crítica conduz a uma reflexão sobre o propósito do ensino de leitura e escrita na escola pública. É preciso pensar não apenas nas ferramentas e nas habilidades técnicas, mas nas condições de participação social, autoria e cidadania. A proposta da rádio-escola, neste estudo, busca justamente tensionar essas questões: para quem se alfabetiza? Com quais linguagens? E com qual grau de liberdade de expressão? Ao discutir os multiletramentos na escola, Rojo (2012) ressalta ainda que:

[...] trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos. (Rojo, 2012, p. 8)

A rádio-escola se insere nesse cenário como prática pedagógica potente, pois mobiliza gêneros diversos — como entrevistas, crônicas, notícias e comentários — que circulam tanto no ambiente escolar quanto em esferas midiáticas ampliadas. Os estudantes, ao produzirem conteúdo radiofônico, vivenciam situações reais de comunicação e se tornam agentes de linguagem em seus próprios contextos. Rojo (2009, p. 118) aprofunda essa reflexão ao afirmar:

É enfocar, portanto, os usos e práticas de linguagem múltipla e semioses para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e mídias. Trata-se, então, de garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de uso da linguagem, corporal, plástico, musical, gráfica, etc. E das línguas, falar em diversas variedades e línguas, ouvir, ler e escrever. Para participar de tais práticas com proficiência e consciência cidadã, é preciso também que o aluno desenvolva certas competências básicas para com as línguas. As linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas. De maneira crítica, ética, democrática e protagonista. (ROJO, 2009, p. 118)

Essas múltiplas formas de expressão, que incluem o som, o corpo e a performance da oralidade, são mobilizadas na prática da rádio-escola, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e ativos na construção de significados. Ao mesmo tempo, respondem a um princípio fundamental da BNCC (Brasil, 2018): o desenvolvimento da competência comunicativa em diferentes linguagens e mídias, de forma ética e autoral.

Assim, ao adotar os multiletramentos como eixo teórico, esta pesquisa reconhece que o trabalho com a rádio-escola amplia a alfabetização para além do papel, incorporando a escuta, a voz, a escrita criativa e a articulação coletiva como práticas letradas significativas e emancipadoras.

2.1.3 Educomunicação e Autoria Estudantil

A educomunicação é um campo teórico e prático que articula os saberes da comunicação com os processos pedagógicos, tendo como foco a ampliação da participação dos sujeitos na construção e circulação de sentidos. Trata-se de uma abordagem que defende a presença ativa dos estudantes nos processos comunicacionais, promovendo espaços de escuta, autoria e diálogo dentro da escola.

Conforme Soares (2004), a educomunicação propõe a criação de ambientes educativos mediados pela comunicação democrática e colaborativa. Nessa perspectiva, a linguagem deixa de ser apenas um instrumento de transmissão de conteúdos e passa a ser compreendida como uma prática social, afetiva e política. No contexto da rádio-escola, essa concepção se materializa quando os estudantes assumem o papel de comunicadores, escrevendo, lendo, entrevistando, criando roteiros e compartilhando informações relevantes para a comunidade escolar.

Essa prática não apenas desenvolve habilidades técnicas de expressão e organização de ideias, mas também fortalece a autonomia e a autoria dos sujeitos envolvidos. A rádio-escola, ao oferecer espaço para a produção colaborativa e o exercício da escuta ativa, cria um ambiente propício ao protagonismo estudantil. Nesse processo, os estudantes constroem sentidos, reafirmam identidades e se reconhecem como sujeitos capazes de intervir em sua realidade.

Santaella (2004) destaca que o rádio estimula competências cognitivas fundamentais, como a atenção seletiva, a escuta ativa e o pensamento crítico. Essas habilidades, quando integradas ao contexto escolar, ampliam o repertório comunicativo dos alunos e os preparam para agir com consciência nos diferentes ambientes de circulação midiática.

Baltar (2009, 2012) contribui para essa discussão ao afirmar que o rádio, quando inserido no ambiente escolar, rompe com a lógica verticalizada da transmissão de conteúdos. Em vez de apenas reproduzir o discurso oficial da escola, o rádio possibilita a construção de narrativas horizontais, nas quais os

estudantes têm voz ativa. Esse movimento transforma o espaço educativo em um ambiente mais democrático, onde os saberes se constroem em rede e de forma coletiva.

Assim, a rádio-escola, fundamentada nos princípios da educomunicação, não se limita a ser um projeto complementar, mas se configura como prática pedagógica potente, que integra linguagem, cultura, criatividade e criticidade no cotidiano escolar.

2.1.4 Fundamentos Freirianos: Alfabetizar é Libertar

A proposta desta pesquisa encontra eco nos fundamentos da pedagogia crítica de Paulo Freire. Para o autor, alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever: é promover a leitura do mundo, possibilitando que os sujeitos compreendam e transformem a realidade em que vivem. A linguagem, nesse sentido, é concebida como expressão da consciência histórica e da capacidade humana de agir com intencionalidade no mundo.

A rádio-escola, ao proporcionar aos estudantes o espaço para escrever e verbalizar suas experiências, opiniões e descobertas, realiza esse princípio freiriano de tornar a linguagem um instrumento de emancipação. Os estudantes deixam de ser apenas receptores do conhecimento para se tornarem produtores de sentidos, reconhecendo-se como autores de suas trajetórias e agentes de mudança no espaço escolar.

Em "Pedagogia da Autonomia" (1996), Freire ressalta a importância do diálogo e da valorização dos saberes dos educandos, elementos centrais na prática com a rádio-escola. A criação dos programas, as entrevistas, os debates e os textos radiofônicos são momentos em que os alunos exercitam a escuta e a fala como práticas cidadãs, desenvolvendo-se de maneira ética, crítica e solidária.

Como afirma Freire (1989), o processo de alfabetização crítica deve estimular a curiosidade, a formulação de hipóteses e o posicionamento reflexivo diante do mundo. Isso significa que o ensino da leitura e da escrita não pode se

restringir à técnica, mas deve promover uma atitude investigativa, sustentada pelo diálogo com o conhecimento, com os colegas e com a realidade social.

Essa compreensão está intimamente relacionada à concepção freiriana de ser humano como sujeito histórico e transformador. O autor expressa essa ideia no seguinte trecho:

Os homens, pelo contrário, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica. (Freire, 1987, p. 135).

Esse entendimento dialoga com a concepção de linguagem apresentada por Morin (2012, p. 38), que reforça seu papel como mediadora das relações humanas: *A linguagem é o principal instrumento de expressão das relações humanas, ela permite a emergência do espírito humano, necessário a todas as operações cognitivas e práticas, inerente a toda organização social.*

Tais fundamentos teóricos inspiram o olhar desta pesquisa sobre as práticas escolares, especialmente quando envolvem a escuta, a autoria, a oralidade e a produção colaborativa de sentidos. A proposta da rádio-escola está ancorada nessa perspectiva transformadora da educação, comprometida com a construção do sujeito crítico e com a valorização da linguagem como instrumento de emancipação.

No capítulo seguinte, aprofundamos a contextualização do campo empírico, apresentando a realidade da Escola Municipal Raul Gelbeck e os desafios que motivaram a implantação da rádio-escola como proposta de intervenção pedagógica.

2.2 Base Sonora: Referenciais Teóricos e Revisão Sistemática

A **revisão sistemática do conhecimento** é um processo que pretende examinar de forma detalhada os estudos prévios sobre o tema pesquisado, oferecendo uma análise abrangente da literatura. Isso inclui uma descrição

cuidadosa de cada pesquisa, assegurando a apresentação precisa das características das produções selecionadas. A presente revisão abarcou 23 trabalhos realizados entre 2019 e 2023 que abordam a temática rádio-escola, alfabetização, multiletramentos e tecnologias no ensino fundamental, e buscou responder à seguinte pergunta: **Quais são as contribuições da rádio-escola como recurso pedagógico para os processos de alfabetização e multiletramento nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme as produções científicas publicadas entre 2019 e 2023?**

Essa revisão também apresentou uma contextualização conceitual e uma ampliação da fundamentação teórica da pesquisa, trazendo tendências para responder à pergunta da problematização e buscando preencher as lacunas com apontamentos da literatura científica. Botelho, Cunha e Macedo (2011) indicam que a revisão sistemática trata-se de uma revisão planejada com métodos “explícitos e sistemáticos” na identificação, seleção e avaliação crítica dos estudos, ao constituir e analisar dados dos estudos incluídos na revisão.

2.2.1 Procedimentos Metodológicos da Revisão

Na primeira etapa, estabeleceu-se o tema e o problema, definindo os descritores conforme orientam Botelho, Cunha e Macedo (2011). As palavras-chave foram: rádio escola; rádio escolar; alfabetização; tecnologias da informação e da comunicação; letramento; e comunidade escolar. Costa e Zaltowski (2014) recomendam que essas palavras sejam submetidas ao Thesaurus Brasileiro da Educação para melhor precisão e alinhamento conceitual. As buscas foram realizadas utilizando operadores booleanos (AND), os quais possibilitaram combinações estratégicas entre os descritores.

A partir dessas combinações, foram realizadas buscas nas principais bases de dados: **SciELO, BDTD/IBDTD, CAPES (Teses e Dissertações) e Google Acadêmico**. Os critérios de inclusão definidos foram: pesquisas originais, em Língua Portuguesa, disponíveis gratuitamente em formato eletrônico, e publicadas entre 2019 e dezembro de 2023.

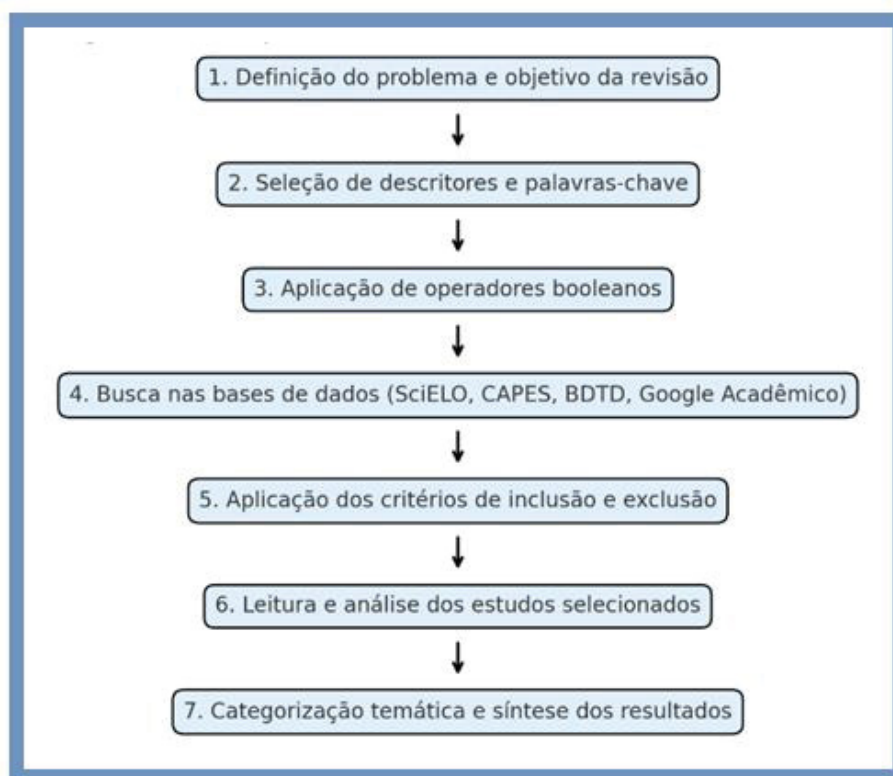
A delimitação temporal justifica-se pelo impacto da pandemia de COVID-19, que intensificou desigualdades educacionais e exigiu reconfigurações no uso das tecnologias na educação. O rádio, nesse contexto, ressurge como uma ferramenta acessível e de forte presença cultural em comunidades vulneráveis. Historicamente, o campo das tecnologias educacionais se organiza como um esforço para pensar criticamente a prática pedagógica diante das transformações culturais e tecnológicas. Como afirma Dieuzeide (1971):

Por tecnologia educacional entende-se essencialmente o conjunto dos esforços intelectuais e operacionais realizados nos últimos anos para reagrupar, ordenar e sistematizar a aplicação de métodos científicos à organização de conjuntos de equipamentos e materiais novos, de modo a otimizar os processos de aprendizagem. Dieuzeide (1971, p. 1)

Essa perspectiva também é defendida por Papert (1985), que via a tecnologia como meio para promover uma interrelação entre arte, linguagem e pensamento computacional, favorecendo aprendizagens significativas e críticas.

A Figura 1 apresenta as etapas metodológicas da revisão sistemática da literatura:

FIGURA 1 – ETAPAS DA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA



FONTE: os autores (2025).

A revisão seguiu os passos metodológicos indicados por Botelho, Cunha e Macedo (2011). As palavras-chave foram aplicadas nas bases de dados com o operador booleano AND, conforme mostra o Quadro 2:

QUADRO 1 – DESCRITORES E COMBINAÇÕES APLICADAS NAS BUSCAS

Palavra-chave	Operador Booleano	Descritores
Rádio-escola	AND	Rádio-escola AND Alfabetização
Rádio-escolar	AND	Rádio-escola AND Letramento
Alfabetização	AND	Rádio-escola AND Comunidade Escolar
Letramento	AND	Rádio-escola AND Tecnologias da Informação e Comunicação
Tecnologias da Informação e Comunicação		
Comunidade Escolar		

Fonte: os autores (2025).

2.2.2 Bases Consultadas e Resultados

SciELO: A busca resultou em poucos estudos com aderência ao tema. Nenhuma produção foi selecionada para análise final.

CAPES (Teses e Dissertações): Foram encontrados 7 estudos; 4 atenderam aos critérios e foram analisados em profundidade.

BDTD: Identificaram-se 30 estudos; 5 foram lidos integralmente, e 3 foram incluídos na revisão.

Google Acadêmico: Foram encontrados 7 estudos relevantes; 4 foram selecionados para a análise.

A seguir, apresenta-se o Quadro 3, que sintetiza os resultados das buscas realizadas nas diferentes bases de dados consultadas, discriminando os descritores utilizados, a etapa do processo de seleção e o número total de trabalhos analisados.

QUADRO 2 – PRODUÇÕES ENCONTRADAS POR BASE DE DADOS E DESCRITOR:

QUADRO 3 - PRODUÇÕES ENCONTRADAS POR BASE DE DADOS						
DESCRIPTOR	BASE DE DADOS	REVISADO POR PARES	LEITURA DE TÍTULO	LEITURA RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	TOTAL SELCIONADOS
RÁDIO ESCOLAR AND ALFABETIZAÇÃO	BDTD / IBDTD	1	1	1	1	1
	CAPES PERIÓDICOS / TESES E DISSERTAÇÕES	0	0	0	0	0
	SciELO	0	0	0	0	0
	GOOGLE ACADÊMICO	0	0	0	0	0
TOTAL						
RÁDIO ESCOLAR AND LETRAMENTO	BDTD / IBDTD	3	3	2	2	2
	CAPES PERIÓDICOS / TESES E DISSERTAÇÕES	4	4	3	3	3
	SciELO	0	0	0	0	0
	GOOGLE ACADÊMICO	4	4	4	4	4
TOTAL						
RÁDIO ESCOLAR AND COMUNIDADE	BDTD / IBDTD	30	30	5	3	3
	CAPES PERIÓDICOS / TESES E DISSERTAÇÕES	4	4	3	3	3
	SciELO	0	0	0	0	0
	GOOGLE ACADÊMICO	1	0	0	0	0
TOTAL						
RÁDIO-ESCOLA AND TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	BDTD / IBDTD	0	0	0	0	0
	CAPES PERIÓDICOS / TESES E DISSERTAÇÕES	1	1	1	1	1
	SciELO	0	0	0	0	0
	GOOGLE ACADÊMICO	2	2	0	0	0
TOTAL						
RÁDIO-ESCOLA E COMUNICAÇÃO AND ALFABETIZAÇÃO	BDTD / IBDTD	11	5	5	5	5
	CAPES PERIÓDICOS / TESES E DISSERTAÇÕES	1	1	1	1	1
	SciELO	0	0	0	0	0
	GOOGLE ACADÊMICO	0	0	0	0	0
TOTAL						
TOTAL GERAL		62	55	25	23	23
FONTE: os autores (2024)						

Os dados revelam que a maior parte dos estudos com aderência ao tema foi localizada nas bases BDTD e Google Acadêmico, com escassez significativa na base SciELO. Essa ausência também se evidencia no **Quadro 4**, que apresenta os resultados específicos da busca na SciELO.

QUADRO 3 – RESULTADOS DA BUSCA NA BASE SCIELO

DESCRIPTORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DE RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	TRABALHOS SELECIONADOS
Rádio-escola AND Alfabetização	0	0	0	0
Rádio-escola AND Letramento	0	0	0	0
Rádio-escola AND Comunidade Escolar	1	1	0	0
Rádio-escola AND Tecnologias da Informação e Comunicação	3	3	0	0
Tecnologias da Informação e Comunicação AND Alfabetização	0	0	0	0
TOTAL	4	4	0	0

Fonte: os autores (2024).

Já a base de dados da CAPES (Teses e Dissertações) apresentou número razoável de registros, sendo que quatro trabalhos atenderam aos critérios de inclusão e foram selecionados para análise mais aprofundada. Os dados dessa etapa estão organizados no **Quadro 4**.

QUADRO 4 – BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BASE CAPES TESES E DISSERTAÇÕES

DESCRIPTORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DE RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	TRABALHOS SELECIONADOS
Rádio-escola AND Alfabetização	0	0	0	0
Rádio-escola AND Letramento	4	4	4	4
Rádio-escola AND Comunidade Escolar	1	0	0	0
Rádio-escola AND Tecnologias da Informação e Comunicação	2	2	0	0
Tecnologias da Informação e Comunicação AND Alfabetização	0	0	0	0
TOTAL	7	6	4	4

Fonte: os autores (2024).

2.2.3 Síntese Descritiva das Produções

A análise dos 23 estudos selecionados permitiu identificar tendências e lacunas significativas na produção científica sobre o uso da rádio-escola como recurso pedagógico. As contribuições concentram-se em práticas voltadas à alfabetização, aos multiletramentos e à promoção do protagonismo estudantil. Tais estudos abarcam desde a implementação técnica da rádio-escola até o desenvolvimento de competências comunicativas, cognitivas e sociais dos estudantes.

A seguir, apresenta-se a Tabela 1 com a síntese dos estudos analisados, organizada por título, autor (es), ano de publicação, foco principal e segmento educacional abordado:

TABELA 1 – SÍNTESE DOS ESTUDOS ANALISADOS (2019–2023)

Nº	Título	Autor(es)	Ano
1	A rádio escolar como possibilidade pedagógica para o 5º ano do Ensino Fundamental I	Idiana Faversani Delanhese	2020
2	Rádio escolar: práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos	Magna Angélica Oliveira Rodrigues	2020
3	A escrita de crônicas para divulgação em rádio: uma proposta de estímulo à produção textual	Antonieta Aparecida Lima Ciara	2020
4	Práticas da oralidade em tempos de letramento digital	Joseane Aparecida da Silva	2021
5	A (Re)significação do rádio dentro do processo educacional de Cícero Dantas – Bahia	Renata Maria dos Santos	2022
6	Práticas educativas do Movimento de Educação de Base – MEB	Kilma Cristeane Ferreira Guedes	2021
7	Escolas radiofônicas do MEB	Silmara Ferreira Marques	2023

8	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e a alfabetização de nativos digitais	Eliane Oliveira Santos Araújo	2019
9	Jogo digital: uma possibilidade pedagógica para a alfabetização e o letramento	Roseli Aparecida Perina Sola	2021
10	TDIC no processo de alfabetização – Estudo de caso na rede pública de ensino de Guarapuava-PR	Karina Andrade	2020
11	Ensino remoto emergencial: práticas pedagógicas no 2º ano do ensino fundamental	Nágila Rabelo de Lima	2022
12	A contribuição da rádio escola com alunos do Ensino Fundamental I	Ana Cláudia O. Pavão, Lilian R. I. Saccol, Ângela B. N. Picada	2019
13	Rádio escolar: proposta de desenvolvimento de uma emissora para alunos	Thiago Antônio da Silva Camini	2020

TABELA 2 – TRABALHOS DUPLICADOS EXCLUÍDOS DA SÍNTESE FINAL (EM ORDEM CRONOLÓGICA)

Nº	Título duplicado	Autor(es)	Ano
1	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e a alfabetização...	Eliane Oliveira Santos Araújo	2019
2	A contribuição da rádio escola com alunos do Ensino Fundamental I	Ana Cláudia Oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Neves Picada	2019
3	A rádio escolar como possibilidade pedagógica para o 5º ano...	Idiana Faversani Delanhese	2020
4	Rádio escolar: práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos	Magna Angélica Oliveira Rodrigues	2020
5	A escrita de crônicas para rádio	Antonieta Aparecida Lima Ciara	2020
6	Rádio escolar: proposta de desenvolvimento de uma emissora...	Thiago Antônio da Silva Camini	2020
7	Práticas da oralidade em tempos de letramento digital	Joseane Aparecida da Silva	2021

8	Ensino remoto emergencial: práticas pedagógicas no 2º ano...	Nágila Rabelo de Lima	2022
9	Experiências com rádio escola: mediações e práticas educomunicativas	Gecilene Magalhães Marinho Barros, Thiago Almeida Barros	2023

2.2.4 Análise Temática e Categorias

A partir da leitura e categorização das produções, foi possível agrupar os estudos em quatro grandes eixos temáticos, os quais orientaram a análise qualitativa do corpus documental:

- Rádio-Escola como ferramenta pedagógica e de expressão comunicativa;
- Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) aplicadas à alfabetização;
- Letramentos e multiletramentos mediados por mídias sonoras;
- Formação docente e protagonismo estudantil em práticas educomunicativas.

A Figura 2 apresenta graficamente esses quatro eixos de categorização, facilitando a visualização das inter-relações entre as abordagens dos estudos analisados.

FIGURA 2 – EIXOS TEMÁTICOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA



Fonte: os autores (2025).

2.2.5 Síntese Descritiva das Produções Seleccionadas na Base CAPES – Teses e Dissertações

A revisão de literatura é uma abordagem metodológica que permite explorar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, oferecendo uma compreensão ampliada sobre determinado tema. Trata-se de um processo que integra, sintetiza e analisa criticamente o conhecimento existente, destacando a aplicabilidade dos resultados encontrados em estudos relevantes (Botelho, 2011). Esta seção apresenta a descrição detalhada das cinco produções seleccionadas na base de dados da CAPES, garantindo a análise precisa de suas características e contribuições para o campo da rádio-escola como recurso pedagógico.

2.2.6 Rádio Escolar no Ensino Fundamental I

A dissertação de Idiana Faversoni Delanhese (2020), intitulada ***“A rádio escolar como possibilidade pedagógica para o 5º ano do ensino fundamental I”***, investiga a potencialidade da rádio como ferramenta educativa. O estudo evidencia que a rádio-escola promove práticas sociais de escrita, leitura e oralidade, articulando o letramento com o contexto sociodiscursivo dos estudantes.

A pesquisa adota abordagem qualitativa, com objetivos descritivos e metodologia exploratória (Gil, 1994), valendo-se de análise documental e observação. Os principais referenciais teóricos incluem Baltar (2008, 2010), Moraes (2017), Silveira (2017) e Lima (2018), autores que discutem a linguagem radiofônica e suas implicações educacionais.

As conclusões apontam que a rádio escolar favorece a construção de uma educação significativa, crítica e emancipadora, ampliando a participação de professores e estudantes nos processos comunicativos e pedagógicos da escola.

2.2.7 Rádio Escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A dissertação de Magna Angélica Oliveira Rodrigues (2020), intitulada ***“Rádio escolar: práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos”***, examina como os gêneros radiofônicos (grades de programação, listas de músicas e entrevistas) podem contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas e críticas dos alunos da EJA.

Com abordagem qualitativa e caráter propositivo, o estudo propôs a criação de uma rádio integrada gerida pelos próprios estudantes, além de um manual e sequências didáticas voltadas à linguagem radiofônica. Fundamenta-se em autores como Rojo (2009) e Baltar (2012), que discutem o letramento digital e a educomunicação.

Embora o projeto não tenha sido aplicado devido à pandemia de COVID-19, a pesquisa reafirma o potencial da rádio escolar como espaço de formação crítica, expressão cidadã e democratização da linguagem midiática.

2.2.8 Rádio Escolar e Divulgação de Crônicas

A dissertação de Antonieta Aparecida Lima Ciara (2020), intitulada ***“A escrita de crônicas para divulgação em rádio: uma proposta de estímulo à produção textual”***, propõe uma intervenção didática voltada ao ensino do gênero crônica no 9º ano do Ensino Fundamental. A autora parte de sua própria experiência com dificuldades na escrita para propor um projeto de superação e aprimoramento pedagógico.

A metodologia envolve uma sequência didática baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Baltar (2012), com atividades motivacionais, análise da produção textual e divulgação das crônicas por meio da rádio escolar. Embora não implementada integralmente por conta da pandemia, a proposta evidencia o valor da rádio como meio para fomentar leitura crítica, autoria e protagonismo estudantil.

2.2.9 Práticas de Oralidade e Rádio Escolar

A dissertação de Joseane Aparecida da Silva (2021), intitulada ***“Práticas da oralidade em tempos de letramento digital com alunos do Ensino Fundamental II em uma escola pública de Olímpia-SP”***, explora o uso do gênero spot de rádio para desenvolver a oralidade, a escuta e a expressividade dos alunos em situações comunicativas reais.

Trata-se de uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa e fundamentação em Bakhtin, Marcuschi, Dolz e Schneuwly, além das diretrizes da BNCC. A intervenção ocorreu com uma turma do 7º ano e mostrou-se eficaz no desenvolvimento das competências discursivas e socioemocionais, evidenciando também desafios relacionados à escuta ativa e à interação verbal.

2.2.10 Rádio Escolar e Letramento Midiático

A pesquisa de Renata Maria dos Santos (2022), intitulada “**A (re)significação do rádio dentro do processo educacional de Cícero Dantas – Bahia, na perspectiva do letramento informacional e midiático no ensino fundamental II**”, discute a relevância da mídia rádio em tempos de pandemia, destacando seu potencial para promover educação científica e LIM (Letramento Informacional e Midiático).

Utilizando pesquisa bibliográfica e estudo de caso, a autora analisa o programa “Educação & Superação nas Terras do Bom Conselho”, veiculado com 237 episódios durante o período pandêmico. Os achados reforçam que o rádio, mesmo diante das novas tecnologias, permanece relevante como veículo de formação crítica, participação cidadã e construção de conhecimento.

QUADRO 5 – PRODUÇÕES DA BASE CAPES

TESES E DISSERTAÇÕES COM TÍTULO E LINK DE ACESSO

Título	Autores	Data	Link de acesso
A rádio escolar como possibilidade pedagógica para o 5º ano do ensino fundamental I	Idiana Faversani Delanhese	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoconclusao/viewtrabalhoconclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10041662
Rádio escolar: práticas de letramento na educação de jovens e adultos	Magna Angélica Oliveira Rodrigues	2020	https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/46877/1/disserta%c3%87ao%20final%20magna%20ang%c3%89lica%20oliveira%20rodrigues_pdfa.pdf
A escrita de crônicas para divulgação em rádio: uma proposta de estímulo à	Antonieta Aparecida Lima Ciara	2020	https://profletras.letras.ufmg.br/arquivos/a%20escrita%20de%20ocr%c3%b4nicas%20para%20divulga%c3%a7%c3%a3o%20em

produção textual			%20r%c3%a1dio_antonieta.pdf
Práticas da oralidade em tempos de letramento digital com alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Olímpia-SP	Joseane Aparecida da Silva	2021	https://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/1018
A (res) significação do rádio dentro do processo educacional de Cícero Dantas – Bahia, na perspectiva do letramento informacional e midiático no ensino fundamental II	Renata Maria dos Santos	2022	https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/16932/2/renata_maria_santos.pdf

FONTE: autores (2024).

2.2.11 Síntese descritiva das produções selecionadas na base BDTD

Na base de dados BDTD, foi encontrado um volume maior de achados buscando pelos descritores e palavras-chave definidos. O descritor “rádio escolar AND alfabetização” restringiu bastante a pesquisa e apresentou apenas uma dissertação na busca, entretanto, trata-se de uma pesquisa que aborda a ideia de alfabetização nos anos iniciais e trazemos como problema de pesquisa do presente estudo.

Para o descritor “rádio escolar AND letramento”, tivemos 3 resultados, e, tendo realizado a leitura dos títulos, optamos pela leitura de dois resumos e incluímos em nosso referencial essas pesquisas.

Buscando pelo descritor “rádio escolar AND comunidade escolar”, tivemos o maior número de achados, no total de **30 pesquisas**, no entanto, 25 trabalhos foram excluídos a partir da leitura dos títulos, por não atenderem às exigências prescritas ao tema da pesquisa e à problemática da investigação proposta. Além disso, foram excluídos dois trabalhos com duplicidade de títulos dentro desta busca específica. Os resumos destas 5 produções foram lidos e avaliados, sendo que 3 deles foram excluídos porque, embora tratassem da área da educação e apresentassem aspectos sobre rádio, suas abordagens se referiam a outras áreas da educação ou até mesmo a outras áreas profissionais.

Na realização de duas leituras integrais, ainda neste descritor, os

trabalhos foram incluídos porque tratavam de forma correlata com a área pesquisada.

Na busca pelos descritores “rádio-escola AND alfabetização”, não foram obtidos resultados. Já para o descritor “tecnologia da informação e comunicação AND alfabetização” foram encontradas 11 dissertações. Após a realização da leitura dos títulos, foram excluídos 6 trabalhos. Na sequência, foi feita a leitura dos 5 resumos dos trabalhos restantes, dos quais foram selecionados 3 pesquisas considerando os critérios de inclusão, conforme o QUADRO 4 abaixo:

QUADRO 6 – BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BDTD

DESCRIPTORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DE RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	TRABALHOS SELECIONADOS
Rádio-escola AND Alfabetização	1	1	1	1
Rádio-escola AND Letramento	3	2	0	0
Rádio-escola AND Comunidade Escolar	30	5	3	3
Rádio-escola AND Tecnologias da Informação e Comunicação	0	0	0	0
Tecnologias da Informação e Comunicação AND Alfabetização	11	5	5	5
TOTAL	45	10	9	9

FONTE: autores (2024).

Devido à retirada de trabalhos duplicados já identificados em bases anteriores, a presente etapa da revisão resultou na leitura e síntese de sete trabalhos, selecionados a partir de critérios previamente estabelecidos e com foco na relevância temática e metodológica para a problemática investigada. Dessa forma, a síntese final de sete trabalhos refletem uma seleção criteriosa e coerente com os objetivos da pesquisa, garantindo densidade teórica e diversidade de enfoques na análise da rádio-escola como recurso potencializador da alfabetização e do multiletramento nos anos iniciais.

**QUADRO 7 – PRODUÇÕES DA BASE BDTD – TESES E DISSERTAÇÕES COM
TÍTULO E LINK DE ACESSO**

TÍTULO	AUTORES	DATA	LINK DE ACESSO
Práticas educativas do movimento de educação de base -MEB: a alfabetização/conscientização de jovens e adultos pelas ondas do rádio (1961-1964)	Kilma Cristeane Ferreira Guedes	2021	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/23004
As escolas radiofônicas do movimento de educação de base e as transformações sociais das populações rurais da região do Pajeú-PE.	Silmara Ferreira Marques	2023	https://bdtd.ibict.br/vufind/record/ufcg_281430aadfd155d94a8d9af85dab5179
Práticas da oralidade em tempos de letramento digital com alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Olímpia-SP	Joseane Aparecida da Silva Lopes de Almeida	2020	https://bdtd.ibict.br/vufind/record/uftm_5ed7f5b6370313506485591724962142
Tecnologias digitais da informação e comunicação e a alfabetização de nativos digitais	Eliane Oliveira Santos Araújo	2019	https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2377
Jogo digital: uma possibilidade pedagógica para a alfabetização e o letramento	Roseli Aparecida Perina Sola	2021	http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/46329
TDIC no processo de alfabetização – estudo de caso na rede pública de ensino de Guarapuava-PR	Karina Andrade	2020	http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/1494
Ensino remoto emergencial: análises das práticas pedagógicas de alfabetização e avaliação implementadas por docentes do 2º ano do E. F. de municípios cearenses	Nágila Rabelo de Lima	2022	https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/70006/3/2022_tese_nrlima.pdf

FONTE: autores (2024).

No levantamento apresentado, foram consideradas diversas produções científicas relacionadas ao uso da rádio e às práticas de letramento com jovens e adultos no Brasil. Ao todo, foram analisados oito estudos que abordam tanto experiências históricas quanto aplicações contemporâneas dessas práticas, sobretudo no contexto do Movimento de Educação de Base (MEB) e suas escolas radiofônicas, além do uso de mídias digitais na educação.

A seguir, apresentamos a descrição individual de cada uma dessas pesquisas, respeitando a sequência e a separação utilizada na organização original, para facilitar a compreensão das diferentes contribuições e enfoques.

2.2.12 Rádio E Alfabetização De Jovens E Adultos

A pesquisa ***“Práticas educativas do movimento de educação de base – MEB: a alfabetização/conscientização de jovens e adultos pelas ondas do rádio (1961-1964)”***, de Kilma Cristeane Ferreira Guedes, 2021, examina práticas educativas do MEB, especificamente nas chamadas “escolas radiofônicas” entre os anos de 1961 e 1964. Investigando fontes escritas e iconográficas utilizou-se como aporte teórico metodológico os estudos da Teoria da Memória em Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Nora (1993) e da Teoria das Representações à luz de Chartier (1988, 1991), em diálogo com a História da Educação de Jovens e Adultos e os estudos de Paiva (2003), Freire (1967, 1987), Fávero (2004, 2006), entre outros.

O estudo destaca que o rádio foi utilizado como ferramenta de ensino remoto para alcançar populações rurais e urbanas vulneráveis, promovendo a alfabetização de jovens e adultos e a conscientização social. Os resultados reforçam o papel transformador do rádio na educação popular e seu impacto na inclusão social e na formação cidadã dessas comunidades.

2.2.13 Escolas Radiofônicas

A pesquisa **“As Escolas Radiofônicas do Movimento de Educação de Base e as transformações sociais das populações rurais da região do Pajeú-PE”**, de Silmara Ferreira Marques, 2023, utilizou uma abordagem qualitativa com análise documental, estudos históricos e as memórias de pessoas que vivenciaram esses processos. Os referenciais teóricos, incluindo Ausubel, Paulo Freire e Gadotti, apoiam a ideia de que o aprendizado deve ser significativo, contextualizado e transformador.

Os resultados mostraram que as escolas radiofônicas foram essenciais para a conscientização política, social e para a educação de jovens e adultos em localidades remotas, contribuindo para a cidadania e autonomia dessas comunidades. A pesquisa evidencia a importância dessas práticas de educação popular e o impacto que tiveram nas transformações sociais do sertão do Pajeú, destacando seu papel na inclusão social e na promoção de uma educação democrática.

2.2.14 Rádio Escolar Oralidade e Letramento Digital no Ensino Fundamental II

A pesquisa é denominada ***“Práticas da oralidade em tempos de letramento digital com alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Olímpia-SP”***, de Joseane Aparecida da Silva Lopes de Almeida, 2020, o trabalho é uma pesquisa sobre o ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, focando no uso do gênero discursivo "spot de rádio" como ferramenta para o desenvolvimento da expressão verbal dos alunos.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na teoria de Bakhtin, que destaca a linguagem como processo dialógico e interativo, além de integrar conceitos de multiletramentos relacionados às mídias e tecnologias atuais. Seus procedimentos metodológicos incluem a análise de conteúdo de registros audiovisuais e produções dos alunos, bem como entrevistas com professores e estudantes, buscando compreender as práticas pedagógicas e os efeitos do uso do gênero "spot de rádio". A intervenção pedagógica buscou

fortalecer a oralidade crítica e a consciência linguística, contribuindo para uma formação mais contextualizada e participativa dos estudantes

2.2.15 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Alfabetização

A pesquisa ***“Tecnologias digitais da informação e comunicação e a alfabetização de nativos digitais”***, de Eliane Oliveira Santos Araújo, 2019, trata da relação entre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e a alfabetização de nativos digitais. O estudo analisa 128 trabalhos acadêmicos, incluindo artigos científicos, dissertações e teses, para fundamentar o estado da arte e compreender as políticas públicas, a formação de professores e as práticas pedagógicas relacionadas às tecnologias na educação.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, composta por uma Revisão Sistemática da Literatura, que permitiu uma análise aprofundada do fenômeno, e por procedimentos de pesquisa de campo que visaram compreender a interação dos professores com as TDICs. Como parte dessa abordagem, a pesquisa buscou entender as condições de implementação e os desafios enfrentados pelos educadores na inserção dessas tecnologias no contexto escolar, bem como suas contribuições para a inclusão digital e a melhoria da qualidade do ensino. A base teórica se fundamenta nos estudos sobre a relação entre a tecnologia, a formação docente e a prática pedagógica, além de explorar conceitos de Alfabetização Digital e as políticas públicas de inclusão digital no Brasil.

2.2.16 Jogo Digital, Alfabetização e Letramento

A pesquisa denominada ***“Jogo digital: uma possibilidade pedagógica para a alfabetização e o letramento”***, de Roseli Aparecida Perina Sola, 2021, se debruça sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e, mais especificamente, dos jogos digitais educativos no contexto da educação fundamental.

Quanto à metodologia, a pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, com revisão bibliográfica e estudos de caso, buscando compreender como os jogos digitais podem contribuir para a formação de habilidades cognitivas essenciais, como atenção, concentração e raciocínio lógico, além de promover a autonomia e a participação dos estudantes no processo de alfabetização, seguindo as bases teóricas de Almeida e Prado (2005), que destacam as potencialidades das tecnologias na educação, e Nóvoa (2005), que discute a formação de professores e a inserção das tecnologias no ensino. A autora também analisa o desenvolvimento de um protótipo de jogo educativo, evidenciando suas potencialidades pedagógicas e seu impacto na rotina escolar, reforçando a relevância de integrar essas ferramentas às estratégias de ensino.

2.2.17 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Alfabetização

A pesquisa “***TDIC no processo de alfabetização – estudo de caso na rede pública de ensino de Guarapuava-PR***”, de Karina Andrade, 2020, explora o papel das técnicas (techné) e tecnologias (TDIC) no desenvolvimento e evolução da humanidade. Uma análise da transformação técnica e cognitiva do ser humano, A pesquisa busca compreender como as TDIC impactam a educação e a alfabetização, enfatizando a sua importância para o desenvolvimento social e cultural, e como essas tecnologias podem ser integradas ao ensino para promover uma aprendizagem mais dinâmica e contextualizada.

A metodologia combina uma Revisão Sistemática da Literatura com procedimentos de pesquisa de campo, visando fundamentar teoricamente e analisar empiricamente o uso das TDIC na alfabetização, e fundamenta-se em autores que tratam das potencialidades das tecnologias na educação e da importância de uma formação continuada para os professores. Destacam-se trabalhos de Almeida e Prado (2005), que abordam as contribuições das tecnologias para o ensino e aprendizagem, e Nóvoa (2005), que discute o papel das TDIC na educação.

A investigação conclui que a incorporação efetiva das TDIC na educação requer políticas públicas de apoio, formação docente de qualidade e estratégias pedagógicas inovadoras, visando garantir a inclusão digital e uma alfabetização mais significativa e atualizada

2.2.18 Tecnologia Educacional e Alfabetização

A pesquisa ***“Ensino remoto emergencial: análises das práticas pedagógicas de alfabetização e avaliação implementadas por docentes do 2º ano do Ensino Fundamental de municípios cearenses”***, realizada por Nágila Rabelo de Lima, 2022, aborda os desafios e as práticas pedagógicas que surgiram com a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de Covid-19, focando nos professores do 2º ano do Ensino Fundamental em municípios do estado do Ceará. Utiliza uma abordagem metodologia quali-quantitativa, por meio de análise de questionários eletrônicos aplicados a 57 professores de diferentes municípios do Ceará. A base teórica contempla autores que enfatizam o papel das TICs na educação e a necessidade de formação contínua dos docentes para uso efetivo dessas tecnologias, além de discutir as mudanças culturais e sociais promovidas pelo uso das TDICs, especialmente em contextos de inclusão digital e inovação pedagógica.

As conclusões apontam que, apesar dos desafios do ensino remoto emergencial, os professores incorporaram diversas TICs para manter o acompanhamento dos alunos na alfabetização. Contudo, é essencial investir na formação continuada dos docentes, criar políticas públicas de apoio às práticas inovadoras, e integrar as novas competências tecnológicas ao currículo para garantir uma alfabetização mais eficaz.

2.2.19 Síntese descritiva de produções da base Google acadêmico

No banco de dados Google Acadêmico, considerando o recorte temporal de 2019 a 2023, foram identificados sete trabalhos relevantes por meio da combinação de descritores e palavras-chave previamente definidos. A busca

inicial com o descritor “rádio escolar AND alfabetização” não resultou em nenhuma produção. Já o segundo descritor, “rádio escolar AND letramento”, retornou quatro trabalhos que se adequaram aos critérios de inclusão adotados na pesquisa. Em relação ao descritor “rádio escolar AND comunidade escolar”, foi localizado apenas um estudo, porém, após análise do resumo, optou-se por sua exclusão por não apresentar relação direta com a problemática investigada.

Na busca com o descritor “rádio-escola AND tecnologias da informação e comunicação AND alfabetização”, foram encontrados dois trabalhos, que foram excluídos após a leitura dos títulos por não atenderem aos critérios estabelecidos. Por fim, a combinação “tecnologias da informação e comunicação AND alfabetização” não apresentou resultados neste banco de dados. As 4 produções localizadas, incluídas e analisadas estão sistematizadas no Quadro 9, que apresenta de forma clara os critérios de seleção e exclusão adotados nesta etapa da revisão.

QUADRO 8 – BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BASE GOOGLE ACADÊMICO

DESCRIPTORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DE RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	TRABALHOS SELECIONADOS
Rádio-escola AND Alfabetização	0	0	0	0
Rádio-escola E Letramento	4	4	4	4
Rádio-escola AND Comunidade Escolar	1	1	0	0
Rádio-escola AND Tecnologias da Informação e Comunicação	2	2	0	0
Tecnologias da Informação e Comunicação AND Alfabetização	0	0	0	0
TOTAL	7	7	4	4

Fonte: os autores (2025).

O quadro a seguir apresenta os títulos, autores, ano de publicação e links de acesso das produções identificadas na base de dados Google Acadêmico.

QUADRO 9 – PRODUÇÕES DA BASE GOOGLE ACADÊMICO COM TÍTULO E LINK DE ACESSO

TÍTULO	AUTORES	DATA	LINK DE ACESSO
A contribuição da rádio escola com alunos do ensino fundamental I	Ana Cláudia Oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Neves Picada	2019	https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/3719/47966820
Rádio escolar: proposta de desenvolvimento de uma emissora para alunos do ensino fundamental da escola municipal Giovanini Chiodi, Contagem - MG	Thiago Antônio da Silva Camini	2020	https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/868
A rádio escolar como possibilidade pedagógica para o 5º ano do ensino fundamental I <u>Duplicado</u>	Idiana Faversoni Delanhese	2020	https://repositorio.uninter.com/handle/1/455
Experiências com rádio escola: mediações e práticas educacionais no ensino público	Gecilene Magalhães Marinho Barros, Thiago Almeida Barros	2023	https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/1434/1508

FONTE: autores (2024).

Dentre as quatro produções localizadas, analisadas e inicialmente incluídas, constatou-se que a pesquisa de Idiana Faversoni Delanhese já havia sido encontrada e considerada nas bases examinadas anteriormente. Por esse motivo, foi excluída da contagem final e da síntese dos dados.

2.2.20 Rádio Escola no Ensino Fundamental I

O artigo “**A contribuição da rádio escola com alunos do ensino fundamental I**”, Ana Cláudia oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Neves Picada, (2019), tem como objetivo investigar de que forma a inserção da rádio escolar contribui para o desenvolvimento de habilidades como

leitura, escrita, pesquisa, trabalho em equipe e autoestima dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. A experiência foi realizada em uma escola estadual do interior do Rio Grande do Sul, participante do projeto “Mais Educação”. O estudo busca compreender como a rádio pode tornar o processo de aprendizagem mais significativo, interdisciplinar e participativo, ao mesmo tempo em que estimula o protagonismo infantojuvenil e a reflexão crítica.

A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, com uso do diário de campo como principal instrumento de geração de dados. Esse recurso permitiu o registro e a análise das etapas de implementação da rádio, bem como das ações pedagógicas desenvolvidas e seus efeitos na aprendizagem dos alunos. Foram observados cinco eixos fundamentais: trabalho em equipe, pesquisa, leitura, escrita e escuta dos programas. Cada eixo foi estruturado com objetivos e estratégias específicas, permitindo avaliar os avanços obtidos com base na participação dos estudantes e nos resultados qualitativos de suas produções.

O referencial teórico está fundamentado em autores como Moran (2013), Assumpção (2008), Martin-Barbero (1997) e Freire (1996), que defendem a importância das mídias na escola como instrumentos de mediação pedagógica, autoria, diálogo e transformação social. Os resultados da pesquisa apontaram avanços significativos na oralidade, na fluência de leitura, na apropriação da pontuação e na escrita dos alunos, especialmente nas atividades relacionadas à criação e gravação dos programas de rádio. O estudo conclui que a rádio-escola, ao integrar linguagem, tecnologia e colaboração, pode ser uma poderosa aliada na promoção de aprendizagens mais autônomas, críticas e significativas.

2.2.21 Rádio escolar e uma emissora para aulas do ensino fundamental

O artigo **“Rádio escolar: proposta de desenvolvimento de uma emissora para alunos do ensino fundamental da escola municipal Giovanini Chiodi, Contagem (MG)”**, de Thiago Antônio da Silva Camini (2020), investiga o potencial pedagógico da rádio escolar na Educação Básica. O estudo tem como objetivo propor a criação de uma emissora escolar voltada aos estudantes do ensino fundamental, destacando a rádio como ferramenta de

estímulo ao protagonismo estudantil, ao diálogo com a comunidade e à integração das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no ambiente escolar.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e apresenta estudos de caso de rádios educativas já existentes, como a Federal FM e a Rádio Coruja, com o intuito de estabelecer referências para a criação da rádio na escola investigada. E analisa aspectos estruturais, pedagógicos e estratégicos fundamentais à implementação da emissora, discutindo sua importância como espaço de mediação cultural e pedagógica. A fundamentação teórica sustenta-se em autores como Moran (2017), Godoy (1995), Alencar e Pires (2017), Baltar et al. (2008), além de Pretto (1996) e Adolfo e Pires (2017), que defendem o uso das mídias como suporte à educação democrática e crítica. Os resultados do estudo indicam que a rádio escolar tem um grande potencial de atuação pedagógica ao favorecer o engajamento dos alunos, desenvolver competências socioemocionais e estreitar os laços entre escola e comunidade. O autor conclui que a rádio escolar é um recurso eficaz para enriquecer as práticas pedagógicas, promover o acesso à informação e fomentar uma educação mais participativa, dialógica e inclusiva.

2.2.22 Rádio Escola e práticas educomunicativas

O artigo **“Experiências com rádio escola: mediações e práticas educomunicativas no ensino público”**, de Gecilene Magalhães Marinho Barros e Thiago Almeida Barros, (2023) analisa a rádio escolar como uma ferramenta educomunicativa no contexto da educação pública. O principal objetivo é investigar como a rádio contribui para o fortalecimento do protagonismo estudantil, a ampliação das interações entre professores, alunos e comunidade escolar, além de estimular práticas comunicativas e educativas que valorizam a escuta, a expressão e o diálogo no ambiente escolar.

A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas com estudantes e professores envolvidos no projeto, buscando compreender as experiências, mediações e contribuições das práticas realizadas com a rádio. O

estudo discute, também, os desafios enfrentados, como a carência de recursos técnicos e estruturais, e ressalta a importância da rádio como meio de expressão criativa e formadora de uma cultura de participação democrática na escola. A fundamentação teórica se apoia nos princípios da educomunicação, que integra comunicação e educação em práticas transformadoras.

Os resultados demonstram que a rádio escolar promove o desenvolvimento de habilidades comunicativas, como a oralidade, a escuta ativa e a argumentação, mas também fortalece a identidade dos alunos enquanto sujeitos ativos na construção do ambiente escolar, e fortalece os laços comunitários, sendo uma ferramenta relevante para a promoção de uma educação mais inclusiva, participativa e transformadora.

Após a análise das publicações científicas disponíveis nas bases de dados CAPES, SciELO, BDTD e Google Acadêmico, identificou-se um conjunto de 23 estudos que oferecem contribuições significativas para a temática investigada, sendo relevantes para esta pesquisa e para a comunidade acadêmica. Esses trabalhos, juntamente com as reflexões teóricas e práticas de seus autores, são fundamentais para a compreensão do contexto relacionado à rádio escolar, às tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC's) integradas à educação, à educomunicação e aos multiletramentos. Dentre o corpus destes estudos, os trabalhos se destacam pela pertinência a temática e pela relevância de suas abordagens para o aprofundamento do tema desta dissertação e contribuem com a fundamentação teórica da presente pesquisa.

Na sistemática de leitura e conhecimento das produções selecionadas, consideramos pertinentes destacar os contextos das pesquisas, referindo lócus definido. A rádio-escola foi abordada em **15 dos 23 trabalhos** analisados nesta revisão. Esse número evidencia a forte presença e relevância do tema nas produções acadêmicas consideradas, indicando o seu papel central na pesquisa e na discussão sobre práticas pedagógicas e o potencial da rádio-escola na educação. Entre os trabalhos revisados, há **9 estudos** que abordam os temas de alfabetização e letramento. Essa ênfase destaca a importância desses fatores

no contexto das práticas com rádio-escola e nas interações com tecnologias digitais, como evidenciado conforme Quadro 11:

QUADRO 10: LÓCUS DOS TRABALHOS ANALISADOS.

	AUTOR/ANO	BASES TEÓRICAS
Rádio-Escola	Oliveira e Rodrigues (2020); Faversoni (2020); Silva de Almeida (2020); Ciara (2020); Marques (2023); Camini (2020); Guedes (2021); Delanhese (2020); Marque (2023); Lopes de Almeida (2020); Santos (2022)	Rojo (2009); Baltar (2012); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Freire (1980); Bakhtin (1997)
TDIC's	Guedes (2021); Delanhese (2020); Silva de Almeida (2021); Santos (2022); Lopes de Almeida (2020); Faversoni (2020); Marques (2023)	Rojo (2009); Baltar (2012); Moran (2011); Soares (2010); Freire (1980)
Alfabetização	Oliveira e Rodrigues (2020); Guedes (2021); Delanhese (2020); Cristeane Guedes (2021); Marques (2023); Faversoni (2020); Silva de Almeida (2020); Lopes de Almeida (2020); Santos (2022)	Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Baltar (2012); Vygotsky (1978); Rojo (2009); Pimenta (1995)
Letramento	Oliveira e Rodrigues (2020); Ciara (2020); Silva de Almeida (2021); Faversoni (2020); Lopes de Almeida (2020);	Bakhtin (1997); Rojo (2009); Street (1984); Soares (2010); Pimenta (1995); Vygotsky (1978)

	Santos (2022); Marques (2023)	
--	----------------------------------	--

Fonte: os autores (2025)

Esses dados sugerem que os estudos analisados se ocuparam de diferentes níveis e segmentos que compõem o universo da educação, destacando especialmente as ações voltadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras com o uso da rádio-escola. A predominância das investigações no âmbito das licenciaturas em Letras, muitas vezes, está relacionada ao próprio objetivo dessas formações, que habilitam os futuros docentes para o ensino das linguagens oral, oralidade, escrita e leitura, além do domínio de gêneros discursivos diversos. Essa ênfase reflete a importância de discutir as potencialidades do uso da rádio-escola como ferramenta integrada às práticas de alfabetização e de formação de letramentos, considerando que esses profissionais estão frequentemente envolvidos na implementação de ações que estimulam a comunicação oral e escrita no ambiente escolar.

No entanto, seguindo essa mesma linha de análise, identificamos um hiato com relação à formação de profissionais de Pedagogia, especialmente aqueles atuantes nas séries iniciais e na Educação Infantil. Embora habilitados para atuar com crianças em processos de alfabetização e letramento, esses professores também precisam desenvolver competências específicas para o trabalho com as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), de modo a favorecer as várias fases de aquisição e apropriação da língua em contextos contemporâneos. Para Kleiman (2007), esses profissionais agem como agentes de letramento, e é fundamental problematizar sua formação, promovendo uma abordagem que integre a rádio-escola e demais recursos midiáticos às ações pedagógicas voltadas às crianças em suas etapas iniciais de aprendizagem.

Quanto aos objetivos das pesquisas revisadas, é possível identificar categorias de análise relacionadas a: (1) percepções, concepções, crenças e sentidos atribuídos ao uso da rádio escolar como instrumento de mediação didática e de formação de letramentos; (2) práticas e estratégias de

implementação da rádio no processo de alfabetização e de desenvolvimento de competências comunicativas; (3) contribuições do trabalho com a rádio-escola para o crescimento profissional docente e para a dinamização do ambiente escolar. Na primeira categoria, destaque-se o trabalho de pesquisadores que enfatizam a importância de compreender as concepções pedagógicas envolvidas na utilização da rádio, oferecendo subsídios para fundamentar a elaboração de projetos que promovam a integração entre mídia e práticas educativas, especialmente nos momentos de formação inicial e continuada dos professores.

QUADRO 11: TRABALHOS SOBRE RÁDIO-ESCOLA

Autores/ Ano	Objetivo da Pesquisa
Silva, Joseane Aparecida da (2021)	Investigar práticas de oralidade em tempos de letramento digital com alunos do Ensino Fundamental II em uma escola pública de Olímpia-SP, mediadas pelo gênero discursivo spot de rádio.
Santos, Cícero Dantas (2022)	Analisar a (re)significação do rádio na perspectiva do letramento informacional e midiático dentro do processo educacional de Cícero Dantas.
Faversani Delanhese, Idiana (2020)	Explorar a potencialidade da rádio escolar como ferramenta pedagógica para o Ensino Fundamental I, promovendo o desenvolvimento de competências digitais e letramentos diversos.
Rodrigues, Magna Angélica Oliveira (2020)	Discutir práticas de letramento na educação de jovens e adultos (EJA) através do uso da rádio escolar, ressaltando seu papel na inclusão social e alfabetização.
Ciara, Antonieta Aparecida Lima (2020)	Propor atividades de escrita de crônicas para divulgação em rádio, com o objetivo de estimular a produção textual dos estudantes e sua familiarização com o gênero crônica.
da Silva, Joseane Aparecida (2021)	Promover o letramento crítico dos alunos em contextos de interação verbal que simulam situações reais de comunicação, mediada pelo gênero discursivo <i>spot</i> de rádio.

dos Santos, Renata Maria. (2022)	Enfatizar a importância do letramento informacional e midiático (LIM) concentrando-se na mídia rádio como um veículo potencial para promover a educação científica no ensino fundamental II.
Guedes, Kilma Cristeane Ferreira (2021)	Examinar práticas educativas e alfabetizadoras para jovens e adultos promovidas pelo Movimento de Educação de Base (MEB), focando no período de 1961 a 1964, no Brasil
Marques ,Silmara Ferreira (2023)	Explorou o impacto das Escolas Radiofônicas e do Movimento de Educação de Base (MEB) na transformação social e cultural das comunidades rurais do Sertão do Pajeú, em Pernambuco, nas décadas de 1950 e 1960.
Araújo, Eliane Oliveira Santos (2019)	Investigar como as tecnologias podem ser integradas ao processo de ensino e aprendizagem, especialmente na formação de professores e na prática pedagógica voltada para a alfabetização.
Ana Cláudia oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Neves Picada, (2019)	Investigar as contribuições da rádio-escola para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, escrita, pesquisa, trabalho em equipe e autoestima dos estudantes.
Camini,Thiago Antônio da Silva (2020)	Analisar a potencialidade da rádio escolar como ferramenta pedagógica no contexto da educação básica, na Escola Municipal Giovanini Chiodi, em Contagem-MG.
Gecilene Magalhães Marinho Barros e Thiago Almeida Barros (2023)	Investiga como a rádio escola contribui para o fortalecimento do protagonismo estudantil, a aproximação entre comunidade escolar e o papel da rádio no processo de comunicação reforço de habilidades.

FONTE: autores (2025)

A integração de tecnologias e mídias na educação tem sido amplamente discutida nas últimas décadas, com destaque para as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e práticas educomunicativas. No entanto, quando se observa a produção científica voltada especificamente para a utilização da rádio-escola como recurso pedagógico na alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, percebe-se uma lacuna. A análise das

pesquisas recentes (Delanhese, 2020; Ciara, 2020; Silva, 2021; Santos, 2022; Camini, 2020; Barros & Barros, 2023) evidencia que a maior parte das investigações se concentra no Ensino Fundamental II, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou em abordagens teóricas e propositivas sem aplicação prática, deixando os anos iniciais praticamente desassistidos no que tange a estudos empíricos distribuição das pesquisas sobre rádio-escola e alfabetização por segmento escolar. Ele evidencia visualmente a baixa incidência de estudos voltados aos anos iniciais do Ensino Fundamental I, especialmente nos primeiros anos, reforçando a justificativa da pesquisa nessa área.

Idiana Delanhese (2020), por exemplo, explora a relação entre alfabetização e rádio, porém restringindo-se ao 5º ano, com ênfase em práticas sociais de oralidade e escrita, sem avaliar o impacto pedagógico da proposta. Já autores como Joseane da Silva (2021) e Antonieta Aparecida Lima Ciara (2020) enfocam a oralidade e os gêneros discursivos em anos finais do Ensino Fundamental, enquanto Renata Maria dos Santos (2022) e Kilma Guedes (2021) abordam a temática sob perspectivas mais gerais ou voltadas à EJA, apontando a carência de estudos aplicados à infância.

Essa baixa incidência de pesquisas voltadas ao uso da rádio-escola com crianças pequenas nos anos iniciais representa uma lacuna preocupante, sobretudo quando se considera que a alfabetização é uma etapa fundamental para o desenvolvimento das competências linguísticas, cognitivas e sociais. Como argumentam Rojo (2013), Soares (2004) e Moran (2013), a integração de mídias, quando bem planejada, pode potencializar processos de letramento e multiletramento, desenvolvendo habilidades de escuta ativa, produção oral, leitura e escrita em contextos significativos e interativos.

Além disso, experiências pontuais como a de Camini (2020) indicam que a rádio-escola favorece o protagonismo infantil, a expressão de ideias e a construção de sentidos coletivos, aspectos essenciais para a formação cidadã desde os primeiros anos escolares. A ausência de investigações sistemáticas nessa fase do ensino compromete o avanço de propostas pedagógicas

inovadoras e a consolidação de políticas públicas que contemplem a educomunicação como estratégia de alfabetização.

Portanto, a realização de pesquisas voltadas à inserção da rádio-escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental I é uma demanda importante. Tais estudos não apenas preenchem uma lacuna teórica e metodológica, mas podem oferecer subsídios concretos para a formação de professores, a elaboração de sequências didáticas contextualizadas e a construção de práticas pedagógicas que articulem oralidade, leitura, escrita e cidadania de forma integrada e significativa.

A distribuição das pesquisas sobre rádio-escola e alfabetização por segmento escolar evidencia visualmente a baixa incidência de estudos voltados aos anos iniciais do Ensino Fundamental I, especialmente nos primeiros anos, reforçando a justificativa da sua pesquisa nessa área, conforme o quadro 13:

QUADRO 12: PESQUISAS SOBRE RÁDIO-ESCOLA.

Distribuição das pesquisas sobre rádio-escola e alfabetização por segmento escolar		
Segmento Escolar	Número de Pesquisas	Percentual aproximado (%)
Ensino Fundamental I	1	4%
Ensino Fundamental II	4	17%
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	1	4%
Educação Infantil	0	0%
Outros / Não especificado	17	75%

FONTE: os autores (2025).

A revisão sistemática da literatura permitiu identificar e analisar produções acadêmicas que abordam a temática da rádio-escola sob diferentes enfoques, evidenciando sua relevância como ferramenta pedagógica, instrumento de comunicação e espaço de expressão para a comunidade escolar. As contribuições das pesquisas selecionadas foram fundamentais para a compreensão da base conceitual temática, oferecendo subsídios teóricos e metodológicos que enriqueceram a presente investigação. Além disso, os estudos analisados ressaltam o potencial transformador da rádio-escola no contexto educacional, apontando para a necessidade de maior investimento, formação docente e inserção dessa prática nos projetos pedagógicos escolares. Dessa forma, os achados desta revisão reforçam a pertinência do aprofundamento da temática e legitimam a proposta da dissertação ao buscar novas perspectivas e práticas voltadas ao fortalecimento da rádio-escola como estratégia de ensino e aprendizagem.

2.2.23 Nuvem de Palavras

A construção da nuvem de palavras apresentada nesta seção constitui uma etapa metodológica complementar à revisão sistemática da literatura, com o objetivo de representar visualmente os principais conceitos, temas e recorrências terminológicas identificadas nos estudos analisados. Conforme argumentam Koller, De Paula Couto e Hohendorff (2014), a revisão sistemática configura-se como base fundamental para o desenvolvimento de pesquisas sólidas, pois permite mapear o estado da arte, identificar lacunas e tendências, e fundamentar os objetivos do estudo. Nesse contexto, a nuvem de palavras é uma estratégia visual de análise qualitativa que potencializa a identificação de categorias centrais e conexões conceituais relevantes.

Para a construção da nuvem, utilizou-se a ferramenta digital **WordArt** (disponível em wordart.com), que transforma conjuntos de palavras em representações gráficas dinâmicas, sendo o tamanho relativo de cada termo proporcional à sua frequência de ocorrência no corpus analisado. Foram consideradas as palavras-chave extraídas dos **23 trabalhos científicos**

rádio como linguagem educativa. Tal ausência reforça a originalidade e pertinência desta pesquisa, que busca justamente **analisar a linguagem radiofônica como prática escolar crítica e participativa**.

Além disso, o destaque das palavras “formação”, “cultura” e “protagonismo” sugere o alinhamento com uma abordagem **freireana** de educação, que compreende o ensino como prática de liberdade, diálogo e transformação social (Freire, 1996). Nesse sentido, ao colocarem suas vozes no ar, os alunos não apenas praticam leitura e escrita, mas exercem a **cidadania comunicativa** (Belloni, 2001; Moran, 2012).

Por fim, a escolha do formato gráfico em forma de **fone de ouvido** contribui simbolicamente para reforçar a metáfora da **escuta ativa** como elemento fundante da prática educativa. A nuvem de palavras, portanto, não apenas resume visualmente o campo investigado, como também **provoca novas perguntas, evidencia silêncios e direciona aprofundamentos teóricos e empíricos futuros**.

2.3 Rádio: um dispositivo tecnológico, complexo e humano

2.3.1 A potência do rádio como linguagem e como formação

O rádio, ao longo de sua história, consolidou-se como uma mídia de ampla penetração social, acessível e potente na construção de narrativas coletivas. Na escola, seu uso pode extrapolar a função de reprodutor de conteúdos, tornando-se uma ferramenta para o desenvolvimento do pensamento crítico, da escuta sensível e da autoria.

Como dispositivo tecnológico e cultural, o rádio carrega em si uma complexidade que ultrapassa o mero aparato técnico. É, como diria Edgar Morin (2012), um fenômeno que articula múltiplas dimensões da realidade: a técnica, o simbólico, o afetivo e o comunicacional. Nesse sentido, o rádio se configura como um **dispositivo complexo e humano**, pois envolve sujeitos, sentidos, contextos e interações.

Quando trabalhamos com a rádio-escola, como no caso da Escola Raul Gelbeck, não estamos apenas ensinando os alunos a redigir roteiros ou a operar equipamentos. Estamos inserindo-os em práticas culturais que exigem negociação de sentidos, apropriação de linguagens, reconhecimento do outro como interlocutor. Trata-se de uma prática que mobiliza o pensamento complexo, pois articula saberes escolares, cotidianos e midiáticos em um mesmo espaço formativo.

Benjamin (1994), ao refletir sobre a reprodutibilidade técnica da arte, nos convida a pensar que os meios técnicos, como o rádio, quando apropriados de forma criativa, podem romper com a lógica da reprodução passiva e gerar experiências estéticas e pedagógicas singulares. Nesse sentido, a rádio-escola se transforma em espaço de criação coletiva, de ressignificação do conhecimento e de fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade.

Portanto, compreender o rádio como dispositivo complexo é reconhecer sua capacidade de integrar dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais, contribuindo para uma pedagogia mais viva, dialógica e conectada com os desafios contemporâneos da educação.

A pesquisa trata da rádio-escola e investiga uma proposta que pretende religar os saberes, promover os sujeitos e suas culturas, fortalecer as práticas de alfabetização por meio do uso das mídias e tecnologias e promover a identidade da comunidade na escola e na comunidade.

Numa visão global para construir um conhecimento que reconheça e respeite a multidimensionalidade dos seres humanos envolvidos e do fenômeno radiofônico à luz do Pensamento Complexo de Morin.

2.3.2 A trajetória técnica do rádio e o debate sobre sua invenção

Iniciamos buscando conhecimentos sobre a mídia rádio. O rádio é um dos inventos mais extraordinários da humanidade, sua história começou com uma perturbação eletromagnética que se propagava no espaço vazio, como uma onda luminosa, baseada na teoria do físico escocês James Clerk Maxwell em 1864.

Foi o início da ideia e da viabilidade de que ondas de natureza eletromagnética pudessem se deslocar em todas as direções emitindo luz e calor em forma de ondas. Com o jovem cientista alemão Heinrich Rudolf Hertz, emergiu o conceito de “ondas hertzianas”, um fenômeno que se desloca à velocidade da luz. Hertz foi pioneiro na demonstração experimental da existência de ondas eletromagnéticas, confirmando teorias previamente formuladas por James Clerk Maxwell. Essas ondas, que podem atravessar o espaço sem a necessidade de um meio material, tornaram-se a base para o desenvolvimento da tecnologia do rádio.

A evolução da radioeletricidade permitiu que sinais fossem transmitidos sem fios, revolucionando as comunicações. A radiotelegrafia, que utilizava o código Morse para enviar mensagens, possibilitou a comunicação a longas distâncias, conectando pessoas e lugares que antes estavam isolados. Com o tempo, essa tecnologia evoluiu, incorporando novas técnicas e equipamentos que ampliaram ainda mais seu alcance e eficiência.

A disputa sobre a invenção do rádio é um ponto importante na história das comunicações. De um lado, temos o físico italiano Guglielmo Marconi, que é frequentemente creditado como o inventor do rádio por suas inovações práticas e pela criação de um sistema de transmissão que obteve grande sucesso comercial. Por outro lado, destaca-se o padre brasileiro Landell de Moura, jesuíta, gaúcho de Porto Alegre, que também fez contribuições significativas para a transmissão de ondas de rádio, realizando experimentos e patentes que anteviam o uso de ondas hertzianas para comunicação sem fio. Esse debate não apenas reflete as inovações tecnológicas do final do século XIX e início do século XX, mas também ressalta a importância de reconhecer diferentes contribuições que, em contextos distintos, impulsionaram a comunicação moderna. As ondas hertzianas, portanto, não apenas transformaram a forma como nos comunicamos, mas também inauguraram uma nova era na conectividade humana, que continua a evoluir com o advento de tecnologias mais sofisticadas.

Sobre o legado de Landell, Tavares (1999, p. 39) afirma:

Quanto ao pioneirismo do invento da radiofonia (...) não será difícil provar que o sábio brasileiro Padre Roberto Landell de Moura saiu a frente de todos os outros cientistas pesquisadores do planeta, cujas

experiências (aliás numerosas) foram posteriores aos inventos do nosso padre [...].

Todo conhecimento é sempre resultado da leitura e interpretação da relação entre o sujeito e o objeto de investigação. Embora possa soar como uma defesa exaltada a Landell, se pode extrair que a história do rádio no Brasil é marcada fortemente pela ousadia de suas experiências. A criação do rádio encurtou as distâncias e mudou as possibilidades comunicacionais no mundo.

FIGURA 4: BREVE HISTÓRIA DO RÁDIO



FONTE: os autores (2025).

Também nos referenciamos na obra do filósofo alemão, Walter Benjamin (1932): "A hora das crianças: Narrativas radiofônicas", onde os programas de rádio de Benjamin se tornaram registros históricos significativos de um momento em que ele explorava as possibilidades do rádio como meio educativo e transformador, destacando sua visão progressista sobre a infância.

Em uma época que antecedeu a ascensão do nazismo, em um contexto de grande tensão política e social na Alemanha, Benjamin via no rádio uma oportunidade para democratizar o acesso ao conhecimento e promover a

reflexão crítica, especialmente entre os jovens, num esforço para contrapor a crescente onda de autoritarismo, os programas de rádio provocaram grandes reflexões sobre história, memória, narrativa e infância, chamando atenção para a importância da mobilização e da legitimidade desses fatores e sujeitos na recuperação das experiências, roubadas pela modernidade, e na reconexão dos homens à coletividade.

Na relevância a obra de Benjamin pode-se destacar a maneira como a comunicação radiofônica foi utilizada pelo pensador como uma ferramenta educativa e reflexiva, especialmente no contexto das crianças, oferecendo-lhes não apenas entretenimento, mas também uma forma de engajamento com o mundo ao seu redor. Benjamin afirmou que “antes do surgimento do rádio, quase não se conheciam meios de divulgação que fossem propriamente populares ou correspondessem a finalidades de educação popular” (Benjamin, 1986). Essa iniciativa revelou o compromisso do filósofo em conectar teoria e prática, usando uma linguagem como meio de formação crítica e social.

Sobre o caráter pedagógico do rádio, Benjamin (1986, p.85) destacou:

[...] Não basta, portanto, lançar como isca um elemento atual qualquer a fim de despertar a curiosidade do ouvinte, para oferecer-lhe em seguida algo que ele poderia aprender também num curso qualquer de cultura geral. Pelo contrário, importa transmitir-lhe a certeza de que o seu próprio interesse pela matéria possui um valor objetivo, e que o seu modo de perguntar, mesmo que não aconteça diante do microfone, visa a obter conhecimentos científicos novos. Assim, a relação exterior que reinava antes entre ciência e popularidade, é substituída por um procedimento novo que a própria ciência não pode mais ignorar. Pois aqui se trata de uma popularidade que não apenas orienta o saber em direção ao público, mas ao mesmo tempo orienta o público em direção ao saber. Em suma: o interesse autenticamente popular é sempre ativo, transforma a matéria do saber e atua sobre a própria ciência. Quanto maior a vivacidade exigida, por parte da forma em que se realiza tal trabalho didático, tanto mais imprescindível a exigência de que se desenvolva realmente um saber vivo, não apenas uma vitalidade abstrata, não-verificável, genérica.

Uma análise contextual das narrativas radiofônicas sugere que o esforço de Walter Benjamin em apresentar as trajetórias históricas e culturais de assuntos marginalizados pela historiografia oficial alemã e pelos meios de comunicação de massa como os jornais, o cinema e o rádio podem ter

representado uma estratégia para desafiar os discursos predominantes na Alemanha das décadas de 1920 e 1930.

No Brasil, o rádio foi o primeiro veículo de comunicação de massa a entrar na casa dos brasileiros e, sua história tem, na transmissão oficial do pronunciamento do Presidente Epitácio Pessoa, sua primeira veiculação em setembro de 1922, no Rio de Janeiro. Ainda na década de 20, surge a primeira estação de rádio brasileira, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de cunho educativo, fundada por Roquette-Pinto, considerado “pai do rádio brasileiro”.

Nas décadas seguintes, o rádio, no Brasil, se tornou um veículo para a difusão de músicas, notícias e publicidade. Apesar da chegada da televisão na década de 50, considerou-se seu desaparecimento, contudo, seguiu adiante e se consolidou como veículo indispensável à comunicação no país.

O sociólogo Orlando Miranda descreveu a vultuosidade do rádio para a comunicação e suas multiplicas relações e implicações sociais:

O impacto do rádio sobre a sociedade brasileira a partir de meados da década de 30 foi muito mais profundo do que aquele que a televisão viria a produzir trinta anos depois. De certa forma, o jornalismo impresso, ainda erudito, tinha apenas relativa eficácia (a grande maioria era analfabeta). O rádio comercial e a popularização do veículo implicaram a criação de um elo entre o indivíduo e a coletividade, mostrando-se capaz não apenas de vender produtos e ditar “modas”, como também de mobilizar massas, levando-as a uma participação ativa na vida nacional. (Miranda, 1980, p.72).

O rádio permitiu que a população brasileira, em sua maioria analfabeta, se sentisse integrada socialmente. Por meio deste aparelho, as distâncias encurtaram e milhões de pessoas tiveram acesso a informações, músicas, radionovelas, programas de esporte, de humor, de variedades, propagandas, o que confere, um sentimento de proximidade entre os ouvintes e os comunicadores.

As emissoras de rádio brasileiras eram financiadas, em grande parte, por empresas norte-americanas que investiam em publicidade afim consolidar a indústria cultural com ideologia norte americana no país. E desta forma, os interesses políticos e comerciais direcionavam os rumos do rádio no Brasil. Nem tudo podia ser transmitido; as palavras eram escolhidas e a forma como as notícias eram veiculadas também passaram a ser pensadas com cuidado, para reforçar a ideologia pretendida, e evitar que oposições se insturassem.

Economicamente, o surgimento de emissoras de rádio proporcionou um nicho mercadológico de oportunidades. O trabalho no rádio exigia profissionais capacitados para as mais diversas funções: locutores, cantores, atores, escritores, músicos, compositores, profissionais responsáveis pelos efeitos sonoros. E ainda, eletricitas e técnicos que atuavam durante longas jornadas para garantir as transmissões.

A queda no preço dos receptores de rádio, antes importados, permitiu que mais brasileiros pudessem adquirir o aparelho, o que fez a audiência crescer e aumentou o comprometimento e o investimento das emissoras em cativar a atenção do público ouvinte e consumidor. Uma nova forma de comunicação, de relações sociais e de poder se estabeleceu no país, assim como novas condições educacionais.

2.4 O rádio na educação brasileira

2.4.1 O rádio como experiência educativa

O uso do rádio na educação brasileira remonta a experiências inovadoras que buscaram democratizar o acesso ao conhecimento em contextos de desigualdade. Iniciativas como o Projeto Minerva (década de 1970) e a Rádio PRD-5 revelam um esforço histórico em integrar mídia e educação. Contudo, muitas dessas ações permaneceram no campo da transmissão de conteúdos, sem investir na escuta ativa ou na participação dos sujeitos escolares.

Na contramão dessa lógica transmissiva, a proposta da rádio-escola que desenvolvemos busca dialogar com os princípios da **educomunicação**, tal como defendido por Mario Kaplún (1998), Paulo Freire (1996) e Marco Silva (2010). Aqui, o rádio deixa de ser apenas um meio e torna-se um espaço de produção cultural e de construção de sentidos.

A fala de Baltar (2009) é especialmente potente ao indicar que a rádio-escola atua como **contraponto ao discurso escolar tradicional**, pois quebra a centralidade da voz do professor e permite que outros sujeitos – alunos, funcionários, famílias – também ocupem esse espaço de fala.

Essa perspectiva se materializou na experiência vivida na Escola Raul Gelbeck, onde os estudantes não apenas participaram da programação, mas passaram a compreender a lógica dos gêneros radiofônicos, a importância da escuta e a responsabilidade de comunicar-se com uma comunidade. Isso promoveu um letramento ampliado, crítico e situado, como propõe a abordagem dos **multiletramentos**.

Além disso, ao retomarmos autores como Roquette-Pinto (1920), pioneiro na defesa do rádio como instrumento educativo, percebemos que sua visão encontra eco nas práticas contemporâneas que, com o suporte das TICs e dos princípios da educomunicação, apostam na participação ativa dos sujeitos.

Assim, o resgate histórico do rádio na educação brasileira não é apenas um pano de fundo: ele fornece as bases para compreender a potência da rádio-escola atual como uma prática pedagógica inovadora, que articula linguagem, tecnologia, formação cidadã e transformação social.

2.4.2 Experiências históricas: Roquette-Pinto, PRD-5 e Projeto Minerva

O rádio foi um dos principais responsáveis pela unificação linguística do Brasil e o programa Rádio Sociedade foi o berço da ideia da rádio educativa no país. Descrevendo a “alma” do rádio, Roquette-Pinto (apud Tavares, 1997, p. 8) disse:

O rádio é o jornal de quem não sabe ler; é o mestre de quem não pode ir à escola; é o divertimento gratuito do pobre; é o animador de novas esperanças; o consolador do enfermo; o guia dos sãos, desde que o realizem com espírito altruísta e elevado.

A propaganda foi liberada na programação das rádios brasileiras em 1930, o que elevou o investimento na área e possibilitou a queda do preço dos aparelhos radiofônicos no país. Houve uma democratização do acesso da população à informação, e as emissoras passaram a incrementar seus repertórios, incluindo novos formatos, como os programas de auditório, esportivos e as radionovelas.

A professora Bonavita Frederico, também em Tavares 1997, destaca a trajetória da Rádio Escola PRD-5, seu uso aos recursos humanos das

comunidades, a otimização e padronização do equipamento minimizando custos, bem como a relação entre educação e desenvolvimento social com a participação popular consciente das comunidades.

Durante o governo militar, foi desenvolvido o *Projeto Minerva*, inspirado no modelo de Roquette-Pinto e pensado para um número abrangente da população, incluindo os alunos do Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), por meio de uma transmissão educativa diária.

O rádio, tornou-se uma mídia barata e acessível no país, com sua linguagem direta, sendo um meio de comunicação indispensável à rotina informacional da população. Além disso, o veículo atingia grande parcela das pessoas, garantindo informação sobre os principais acontecimentos, proporcionando lazer e entretenimento.

Nesse contexto, a popularização do rádio não apenas facilitou o acesso à informação, mas também começou a transformar a maneira como os educadores viam os meios de comunicação. A incorporação da educomunicação nas escolas brasileiras reflete uma compreensão mais ampla das potencialidades do rádio como ferramenta pedagógica.

Trazendo o conceito de “educomunicação” na compreensão de Soares, que se refere a intersecção entre a educação e a comunicação como um campo mais crítico e participativo. Busca integrar práticas educativas com processos comunicativos, favorecendo uma aprendizagem mais significativa, e promovendo a cidadania e o desenvolvimento social.

A educomunicação é vista como uma ferramenta para formar cidadãos críticos e participativos, capazes de se engajar nas questões sociais e políticas. O uso de diversas mídias, incluindo rádio, televisão e internet, empregados como recursos para enriquecer o processo educativo e tornar a aprendizagem mais dinâmica. Soares (2011) enfatiza a necessidade de metodologias que promovam a participação dos alunos, transformando-os de receptores passivos de informação em protagonistas de seu próprio aprendizado.

Educomunicação, é, portanto, um campo emergente que valoriza a relação entre o ensino, o estudante, as tecnologias e o mundo da comunicação, nas palavras de Soares (2011, p.15):

[...] um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação nas práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude.

Há algum tempo, a educomunicação está presente no ambiente escolar brasileiro por meio do trabalho com o gênero discursivo midiático, conforme afirma o Professor Baltar (2012), instigando uma reflexão sobre os meios de comunicação e sua relação com a sociedade, a linguagem que utilizam e a influência midiática, propor adequação dos meios de comunicação para o seu uso na escola.

Conforme Consani (2022), a educomunicação trata de ações espontâneas ou sistemáticas que ocorrem nos ambientes educativos, transformando o paradigma educacional por meio de ações comunicativas envolvendo as mídias e uma tríade que contempla conteúdos-habilidades-atitudes. Esta proposta engloba situações comunicativas, dialógicas, criativas envolvendo todas as pessoas que compõem os espaços educativos.

Para ele, é preciso que o docente tenha modificações na sua formação e na sua prática necessários ao trabalho com educomunicação como a noção do espaço educativo como um sistema aberto, a gestão compartilhada dos processos educacionais, a transversalidade do discurso, o pensamento transdisciplinar, e o emprego privilegiado da expressão comunicativa por meio da arte. Ele completa: “Uma grande parte destas ações desenvolvidas nesses projetos se apoia no emprego da linguagem radiofônica com o amplo leque de possibilidades didáticas e pedagógicas que ela oferece.” (Consani, 2022, p.15).

Ao abordar o gênero discursivo midiático, os educadores incentivam os alunos a refletirem criticamente sobre o papel da mídia em suas vidas, e essa abordagem não só enriquece o aprendizado, mas também prepara os estudantes para tornarem-se consumidores conscientes da informação, capazes de discernir e interagir de forma ativa com o mundo midiático que os cerca, criando um gênero discursivo midiático próprio do ambiente escolar.

2.4.3 A educomunicação e os multiletramentos na escola

Como vimos, na história do rádio brasileiro, este veículo de comunicação de massa, foi aos poucos ocupando espaços de fala e escuta que antes eram negados a camadas populares da sociedade o que fez do rádio um aliado ao campo da educação. Como destaca Magda Soares (2003), os processos de alfabetização não se dão apenas pela codificação mecânica da leitura e escrita, mas também pela vivência de práticas sociais significativas — e o rádio, ao longo do século XX, tornou-se um desses espaços de vivência textual e oral.

É nesse contexto que emerge o projeto da rádio-escola na Escola Municipal Raul Gelbeck, em Curitiba, como uma proposta de ressignificação pedagógica que alia linguagem radiofônica, multiletramentos e práticas de alfabetização. A proposta não se limita a usar o rádio como uma ferramenta de transmissão de conteúdos, mas o assume como meio de expressão, escuta ativa, produção de sentidos e protagonismo infantil. Inspirados pela perspectiva da educomunicação, como delineada por Soares (2000), o projeto desenvolve-se na intersecção entre educação e comunicação, colocando as crianças como sujeitos ativos na produção e disseminação de conteúdos radiofônicos.

A educomunicação, nesse contexto, se manifesta não apenas como um conceito teórico, mas como prática viva nas salas de aula, na biblioteca, no pátio, na quadra, nos corredores, e nos diversos espaços da escola: crianças que escrevem roteiros, fazem entrevistas, escolhem e criam vinhetas, dramatizam histórias e participam de decisões editoriais. Essas ações concretas envolvem habilidades fundamentais no processo de alfabetização, como a produção textual coerente, a leitura crítica de diferentes gêneros discursivos, a oralidade com intencionalidade comunicativa, a escuta atenta e a reescrita a partir de revisão colaborativa — práticas que, segundo Freire (1996), são centrais para uma educação libertadora, de autonomia, pois envolvem diálogo, escuta ativa e autoria.

Ao retomarmos a linha do tempo do rádio no Brasil, percebemos como o meio foi se adaptando às necessidades comunicacionais e educativas da

sociedade. Nas décadas de 1950 e 1960, com as rádios educativas e comunitárias, o rádio começa a assumir um papel mais didático, especialmente em regiões onde o acesso à escola era precário. Hoje, esse mesmo espírito é revivido e ressignificado na escola pública por meio de projetos como o da rádio-escola, que transforma o espaço escolar em uma arena de expressão múltipla e democrática. Como defende Moran (2012), as tecnologias, quando mediadas por projetos pedagógicos consistentes, potencializam a aprendizagem e o engajamento dos alunos.

Na Escola Raul Gelbeck, as produções radiofônicas, sejam reportagens, poesias, contações de história, declamação de poesias ou programas temáticos, têm revelado uma rica diversidade de gêneros e formatos, proporcionando às crianças o contato com múltiplas linguagens. Os textos produzidos ganham novos sentidos ao serem lidos em voz alta, encenados, reescritos ou compartilhados com a comunidade escolar, cumprindo o que Belloni (2001) define como a função social da educação mediada pelas tecnologias: promover inclusão, participação e criticidade.

As falas das crianças envolvidas no projeto revelam uma percepção de pertencimento e empoderamento. “Eu escrevi e aí todo mundo ouviu o que eu escrevi”, disse um aluno 5º ano, destacando a relevância social do que é produzido. Essa valorização da palavra da criança, escrita e falada, fortalece sua autoestima, sua capacidade de argumentação e seu repertório linguístico.

Nas entrelinhas, essas experiências ampliam as noções de letramento, nos moldes de Soares (1998), que compreende o letramento como as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em contextos significativos.

A linguagem radiofônica, com suas especificidades, como o uso da voz, da entonação, dos efeitos sonoros e da organização temporal da fala, contribui para o desenvolvimento de habilidades variadas, desde a consciência fonológica até a construção de textos coesos e coerentes. Baltar (2008) observa que o rádio, ao exigir clareza e concisão, favorece a estruturação lógica do

pensamento e a organização das ideias, elementos centrais no processo de alfabetização.

Por outro lado, o envolvimento dos professores também tem sido significativo porque os aproximou dos estudantes como co-autores e orientadores de processos criativos ao ultrapassar o modelo tradicional de alfabetização centrado nos livros didáticos e exercícios mecânicos, abrindo espaço para uma prática mais investigativa, sensível e dialógica. Como afirma Consani (2006), o rádio, enquanto ferramenta pedagógica, pode romper com a lógica bancária da educação e instaurar práticas mais participativas e horizontais.

Com isso, a pesquisa desenvolvida na Escola Raul Gelbeck visa documentar as experiências da rádio-escola, e também investigar as suas implicações no processo de alfabetização, à luz dos conceitos de educomunicação e multiletramentos. A escuta, a autoria, a leitura crítica e a produção de discursos diversos são, aqui, elementos centrais na formação de sujeitos letrados, críticos, protagonistas ativos em seu contexto social.

Assim, o rádio — esse meio de comunicação centenário — se reinventa dentro da escola pública como ponte histórica conduzindo ao futuro, entre a alfabetização tradicional e os novos letramentos, entre a escuta passiva e a autoria ativa. E é justamente nesse entrelaçamento que reside a potência pedagógica da rádio-escola: a formação de leitores e escritores que sejam comunicadores conscientes e cidadãos participativos.

2.5. Os saberes necessários à compreensão da linguagem radiofônica

“A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana” (Morin, 2000, p.55).

A compreensão da linguagem radiofônica exige um olhar integrado e complexo, no qual os elementos humanos, sociais, culturais e tecnológicos se

entrelaçam de maneira dinâmica. Essa seção abordará como tais elementos se manifestam na rádio-escola, destacando sua relevância educacional.

2.5.1 Tecendo a trama da rádio-escola

A rádio-escola pode ser compreendida como um microcosmo da complexidade, refletindo a sociedade em sua diversidade. Conforme Edgar Morin (2000), a educação precisa considerar as múltiplas dimensões humanas – sociais, cognitivas e culturais – promovendo uma aprendizagem profunda e significativa. Os estudantes, nesse contexto, atuam como sujeitos ativos, refletindo suas vivências familiares e sociais e contribuindo para a construção de uma linguagem midiática escolar própria.

Um indivíduo é um ser complexo que se integra às dimensões da sociedade, da natureza e da espécie. Conforme Morin (2000, p.59).

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, [...] E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário [...].

No enfrentamento da realidade procura interpretá-la a partir de sinais captados e codificados pelos seus sentidos, portanto: o “ser humano” molda o “fazer humano”. Esta reflexão entendemos ter relação com a pesquisa-ação sobre a rádio-escola a qual engloba o ambiente escolar, os estudantes, a escola e a sociedade.

Entendemos escola como um sistema, que como tal, possui uma composição que atende as definições da complexidade com multidimensionalidades e interconexões baseadas nos contextos sob a perspectiva complexa de Morin. Neste sistema, cada agente, cada elemento compõe e dá sentido a um fluxo contínuo de ações e retroações. É uma trama interconectada por interações retroativas e recursivas que promovem trocas de energia, matéria, informações entre as partes constituintes deste sistema, onde cada parte manifesta o complexo que carrega em si.

Na obra: “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro¹”, Morin aborda questões fundamentais para a educação no século XXI e propõe uma reflexão profunda sobre os desafios do conhecimento e da educação em um mundo complexo e interconectado, por meio de princípios orientadores para a formação dos cidadãos e professores. Destaca nesta obra os saberes pertinentes a serem considerados a fim de preparar os professores e estudantes para os desafios do século XXI.

Morin (2000) define o erro e a ilusão como “cegueiras do conhecimento”, destacando que todo o conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão devido às limitações racionais do inerentes à condição humana. No que enfatiza a importância de um processo de ensino que incorpore a autocorreção e o pensamento crítico e autocrítico como ferramentas fundamentais para lidarmos com os erros e evitarmos as ilusões, explicando que todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos.

Concordamos com o autor ao afirmar que cada indivíduo interpreta e filtra a realidade por meio de suas próprias categorias analíticas, o que evidencia a necessidade de um ensino que valorize e compreenda as dinâmicas individuais de percepção e interpretação. De fato, não há produção humana que escape ao filtro complexo e subjetivo de quem a executa. Nesse contexto, entendemos a educação e a comunicação escolar como práticas que, ao se manifestarem em atividades como as da rádio-escola, contribuem para a construção de uma linguagem midiática escolar própria, que reflete e respeita a multiplicidade de perspectivas e saberes dos envolvidos.

No pensamento Morin (2000), o conceito de sujeito cognoscente refere-se ao indivíduo como um ser ativo na construção de seu conhecimento, sempre interagindo com o meio e interpretando a realidade de forma única e pessoal, influenciado por suas experiências, contexto social e cultural. Para o autor, a cognoscência não é um processo isolado, mas sim um processo de interação entre o sujeito e o mundo, que envolve uma multiplicidade de saberes e

¹ Os sete saberes indispensáveis à educação do futuro, por Morin (2000) são: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano.

perspectivas. Assim, cada sujeito cognoscente, ao aprender e interpretar a realidade, traz consigo uma bagagem complexa que reflete suas próprias vivências, crenças e percepções.

O conceito de holograma, também utilizado por Morin (2000), refere-se à ideia de que cada parte de um sistema complexo contém informações sobre o todo, de forma análoga a uma imagem hologramática funciona. No contexto da educação, isso significa que cada aluno, como um "holograma", reflete além de sua experiência individual, também as influências de sua família, escola e sociedade, e, portanto, contribui para a construção de um conhecimento coletivo e integrado. O sujeito cognoscente, nesse sentido, é um microcosmo que representa a complexidade e a totalidade das experiências humanas.

No contexto da rádio-escola, esse encontro dos estudantes se configura como um ambiente pedagógico rico e imersivo, no qual os alunos, como sujeitos cognoscentes, interagem com uma linguagem sonora própria da mídia radiofônica. A rádio-escola, ao incorporar elementos como formato, cor, cheiro, imagem e sons, cria um espaço de aprendizagem que vai além da simples transmissão de informações, estabelecendo uma rede de experiências sensoriais e emocionais que estimula a percepção e o envolvimento dos alunos.

Cada estudante, nesse ambiente, atua como um holograma, refletindo as influências de sua família, escola e sociedade. Ao produzir e consumir conteúdo na rádio-escola, os alunos não apenas aprendem o conteúdo transmitido, mas também se envolvem em um processo de construção de sentido, no qual suas próprias vivências e realidades são integradas ao processo pedagógico. Assim, a rádio-escola torna-se um espaço que permite a criação de uma linguagem midiática escolar própria, que, ao refletir a diversidade de contextos e experiências dos alunos, favorece o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e complexa.

Esse processo de aprendizagem, mediado pela rádio-escola, revela a interação entre os diversos saberes e experiências de cada aluno, contribuindo para uma educação que valoriza a individualidade, ao mesmo tempo que reconhece a interdependência dos elementos que compõem a realidade humana. Portanto, ao integrar as diferentes dimensões sensoriais e culturais, a

rádio-escola se apresenta como um exemplo claro de como a educação pode incorporar a complexidade da cognição humana, promovendo um aprendizado mais profundo e significativo.

Morin (2000) propõe uma abordagem educativa que se adapta às complexidades e interconexões do mundo contemporâneo e aponta para a necessidade de uma educação ampla destacando os princípios do “conhecimento que se refere a um tipo de saber que não seja fragmentado e isolado, mas sim que seja capaz de compreender e lidar com a totalidade dos fenômenos, reconhecendo suas interconexões e implicações.

O conhecimento pertinente, segundo Morin, se opõe ao saber segmentado e reducionista, que tende a tratar as partes do conhecimento de forma isolada e desconectada. Em vez disso, ele enfatiza a importância de uma abordagem integrada, que considera os diversos aspectos e dimensões do saber, para que possamos entender melhor a complexidade do mundo em que vivemos. Observando as palavras de Morin (2000, p.36).

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia.

O conhecimento pertinente considera aspectos como a interdisciplinaridade: que integra diferentes saberes e campos do conhecimento, reconhecendo a interdependência entre eles; a contextualização, que aplica o conhecimento de maneira contextualizada, levando em conta as circunstâncias, o ambiente e as necessidades do momento presente; a resposta aos desafios globais, que sugere que o ser humano deve ser capaz de lidar com os grandes desafios globais, como as crises ambientais, sociais, políticas e econômicas, que exigem uma visão integrada e de longo prazo; e ainda ética e responsabilidade, que devem orientar as ações humanas sobre as relações, o planeta e suas implicações sobre as gerações futuras.

A ideia de contexto é um elemento essencial para a compreensão da realidade e da condição humana, conforme Morin (2000) que propõe uma educação que não se limite a transmitir conteúdos fragmentados, mas que integre esses saberes de forma a dar conta da complexidade do mundo. A rede de relações e interações que envolvem e condicionam os fenômenos, sujeitos e

objetos que estudamos compõe este contexto ao que autor se refere, um conjunto de elementos que interagem e influenciam uns aos outros de maneira dinâmica e complexa.

Ao falar sobre a necessidade de contextualizar e religar informações, Morin aponta para um problema central da educação tradicional: a tendência de fragmentar o conhecimento, entendendo que em vez de ser reduzido a um conjunto de dados isolados, o conhecimento deve ser religado, ou seja, reconectar as partes ao todo, promovendo uma visão mais integrada da realidade.

Morin (2000), ao abordar a condição humana, busca levar os estudantes a uma compreensão mais profunda de sua própria existência, que é marcada por múltiplas dimensões: biológica, psicológica, social, cultural e histórica. Concordamos com o autor, que considera que a experiência humana não pode ser entendida de maneira simplista, mas deve ser analisada a partir de sua complexidade, levando em consideração as interações e interdependências entre diferentes níveis de realidade, destacando que os seres humanos não são entidades isoladas, mas fazem parte de uma rede de relações que inclui outros indivíduos, instituições, culturas e sociedades.

Se formos capazes de reconhecer os estudantes como seres biopsicossociais, na proposta de Morin, ou seja, como seres que possuem dimensões biológica, psicológica, em contextos sociais, culturais e históricos que moldam suas vidas e suas identidades, o conhecimento deverá ser ensinado de maneira a integrar essas diferentes dimensões da experiência humana, permitindo uma visão mais integrativa e compreensiva da realidade.

Essa visão de Morin implica um ensino que promova a reflexão crítica sobre o mundo e sobre as próprias experiências dos estudantes, desafiando-os a reconhecer as complexas redes de interações e interdependências que compõem a realidade, promovendo uma educação capaz de formar indivíduos mais conscientes, críticos e preparados para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo.

Um olhar integrado e interconectado é fundamental para que a educação possa efetivamente contribuir para a formação de sujeitos que compreendam a

condição humana em sua complexidade e que sejam capazes de agir de maneira mais responsável e reflexiva no mundo.

O conhecimento pertinente proposto por Morin (2000) busca preparar os indivíduos para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo de maneira mais consciente e responsável, promovendo uma compreensão mais profunda e integrada da realidade. Para ele, o verdadeiro desenvolvimento humano integra o crescimento das autonomias individuais, a participação nas comunidades e o fortalecimento do sentimento de pertencimento à espécie humana. Morin (2022, p.55), sintetiza essa ideia ao afirmar:

É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.

Essa identidade terrena e planetária, tema que Morin (2000) considera essencial para a educação do século XXI, refere-se à compreensão de que os seres humanos não vivem em um espaço isolado, mas compartilham um único planeta, cujas condições de vida estão interligadas de forma intrínseca. O conceito implica em uma visão ecológica, e também em uma responsabilidade ética, social e política que transcende as fronteiras nacionais e culturais.

O destaque está na importância de desenvolver uma consciência ecológica global, promovendo um olhar mais consciente sobre os processos naturais, suas interconexões e a preservação ambiental, onde a condição humana, é chamada de "identidade terrena", e exige um engajamento ativo em relação aos desafios ambientais e sociais contemporâneos.

Esse entendimento de uma identidade terrena é amplamente abordado nos meios de comunicação, que desempenham um papel fundamental na disseminação de informações e na criação de um senso de urgência sobre esses temas. Nas salas de aula, os educadores têm o desafio de integrar essas questões no currículo, ajudando os estudantes a entender não apenas as implicações locais, mas também as dimensões globais dos problemas ambientais e sociais. A rádio-escola, por exemplo, pode ser uma ferramenta poderosa para engajar os alunos de forma ativa e participativa, permitindo que

eles se envolvam diretamente com a produção de conteúdos e o debate sobre esses assuntos, tornando a educação mais dinâmica e contextualizada.

Em relação à prática pedagógica, a reflexão sobre a identidade terrena em Morin requer uma abordagem interdisciplinar, onde as diversas áreas do conhecimento se conectam para proporcionar aos estudantes uma visão global e integrada, um arcabouço teórico e prático para desenvolver nos alunos uma consciência ecológica e planetária, o que é crucial para enfrentar os desafios globais que o mundo enfrenta atualmente. A escola, enquanto espaço de formação, deve proporcionar aos estudantes não só o conhecimento técnico, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre seu papel na sociedade e no planeta, promovendo uma identidade terrena que transcende as fronteiras locais e culturais e engaja todos na construção de um futuro mais sustentável e justo.

O “novo” surge continuamente, é o que assimilamos nas leituras das obras de Morin, uma vez que a realidade é dinâmica e, está em constante movimento. A questão é de que o inesperado se manifeste, e, ao surgir, que as ideias e estratégias sejam revisadas para enfrentarmos os desafios emergentes. Essa visão reforça a necessidade de flexibilidade e abertura no processo educativo, permitindo que ele responda às demandas de um mundo em transformação: tudo o que não se regenera, degenera. Em suas palavras, o que supõe recomposição, releitura e reajuste do percurso humano, acadêmico, existencial e, sobremaneira, social. Esse conclave à compreensão, à mudança, à adequação e ao respeito entre as pessoas e os povos é um alerta para a construção de um mundo mais pacífico e solidário e, ao mesmo tempo, coletivo, reflexivo e engajado porque quando há o enfraquecimento da percepção global, há também o enfraquecimento da responsabilidade e da solidariedade, valores sem os quais não se formam vínculos entre os sujeitos.

Para compreender a complexidade e a multidimensionalidade do ser docente, conforme as reflexões de Morin, é importante destacar como esses conceitos se aplicam ao fazer e ao ser docente. A visão complexa ultrapassa a simplicidade de abordagens unidimensionais, tratando os fenômenos como interconectados e interdependentes, onde cada parte influencia e é influenciada

por outras partes, em um processo dinâmico de interação. Acompanhando o pensamento de Morin (2000, p.39):

[...] a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade. Em consequência, a educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.

Segundo Morin, o conceito de complexidade mostra que o docente é um ser ativo e influente, cuja atuação vai além da simples transmissão de conhecimento, envolvendo múltiplas interações com contextos, valores e histórias, tanto suas quanto dos alunos. Já a multidimensionalidade destaca que o professor integra diversas dimensões do ser humano — emocional, cognitiva, social, histórica e ética — promovendo uma educação integral, que considera a totalidade do sujeito no processo educativo.

Ao integrar os conceitos de complexidade e multidimensionalidade, podemos aproximar a ideia de *rádio-escola* como um espaço de produção e troca constante de saberes, um ambiente que vai além do simples ensino formal. A rádio-escola, nesse contexto, pode ser vista como um microcosmo da complexidade, onde as diversas vozes, histórias e saberes dos alunos, professores e comunidade se entrelaçam e se complementam, criando um espaço de aprendizado dinâmico e multifacetado. Nesse espaço, a ação educativa se dá de forma integrada, considerando a totalidade do ser humano, suas diversas dimensões e a interdependência dos sujeitos envolvidos no processo.

No fazer docente, ao mesmo tempo em que o professor é um transmissor de conhecimento, também é um aprendiz, um agente transformador e um sujeito envolvido em um processo contínuo de adaptação e transformação. O professor e o aluno estão imersos em um processo de aprendizagem que é sempre imprevisível, mas que, ao mesmo tempo, é repleto de potenciais para a criação de novas possibilidades e a transformação da sociedade. Portanto, sob a ótica da complexidade e multidimensionalidade, a educação é um *são* processo vivo e dinâmico, que exigem uma postura flexível, aberta e criativa, capaz de abraçar

as incertezas e os imprevistos, ao mesmo tempo em que busca a transformação contínua e a compreensão profunda do outro e de si mesmo.

Para Morin, o ser humano carrega em si o conhecimento racional, empírico e técnico, que não anula o conhecimento simbólico, mítico, mágico e poético, ou seja, o das emoções, subjetividades e afetividades:

O século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (*Homo sapiens*), pela técnica (*Homo faber*), pelas atividades utilitárias (*Homo economicus*), pelas necessidades obrigatórias (*Homo prosaicus*). O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: *sapiens* e *demens* (sábio e louco) *faber* e *ludens* (trabalhador e lúdico) *empiricus* e *imaginarius* (empírico e imaginário) *economicus* e *consumans* (econômico e consumista) *prosaicus* e *poeticus* (prosaico e poético). (Morin, 2022, p.58)

Da mesma forma, a rádio-escola é inevitavelmente influenciada pelos sujeitos cognoscentes que a produzem e o transmitem, carregando filtros e Intencionalidades. O rádio, inventado, desenvolvido e, aperfeiçoado pelo ser humano, reflete o avanço tecnológico e civilizatório da humanidade. O aparelho possui uma dimensão pedagógica que abrange a aplicação da racionalidade aberta em seu processo de produção, elaboração e veiculação. A racionalidade aberta, segundo Morin, é uma forma de pensar que se contrapõe à racionalidade fechada, reducionista e fragmentada, predominante no pensamento ocidental moderno.

Essa racionalidade aberta não busca verdades absolutas, mas sim compreensões mais amplas e contextualizadas, capazes de integrar diferentes saberes e pontos de vista. Ela é, portanto, autocrítica, reflexiva e flexível, abrindo espaço para o inesperado, para o contraditório e para a transformação. Morin (2001, p.21) afirma:

A racionalidade não é uma propriedade absoluta, mas uma qualidade que depende do contexto, da abertura ao real, da aptidão para dialogar com o incerto, o contraditório, o erro e ilusório.

Assim, a racionalidade aberta está no cerne do pensamento complexo, pois permite compreender os fenômenos em sua totalidade, nas suas múltiplas dimensões e relações, sem reduzi-los a partes isoladas.

O rádio, como sistema comunicacional, possibilita a criação de produções relevantes e qualificadas, capazes de atender às complexas demandas da sociedade contemporânea. A rádio-escola pode ser entendida como um microcosmo, um holograma da sociedade representado na escola, nos respaldando nas ideias de Morin, em sua teoria da complexidade, que professa que a realidade não pode ser compreendida de forma fragmentada; mas que é preciso reconectar os saberes, integrar diferentes dimensões do conhecimento e considerar o ser humano em sua totalidade. Nesse sentido, a rádio-escola surge como uma ferramenta pedagógica que transcende os limites tradicionais da educação disciplinar e propõe uma experiência formativa mais ampla, integradora e significativa.

Ao chamarmos a rádio-escola de microcosmo, a entendemos como uma representação reduzida, mas intensa, das dinâmicas sociais presentes no mundo exterior, pois ela reflete valores, conflitos, saberes e vozes da sociedade, reproduzindo-os no espaço escolar. A metáfora do holograma, também presente no pensamento de Morin, reforça essa ideia ao sugerir que cada parte (no caso, a rádio-escola) contém em si o todo (a sociedade). Dessa forma, a rádio-escola não apenas transmite conteúdos, mas recria no ambiente educacional a complexidade do mundo real, oferecendo aos alunos a possibilidade de vivenciar experiências sociais autênticas.

Além disso, o rádio no ambiente escolar constitui uma organização que promove, na prática, a reconexão de saberes. Ao produzir programas, debates ou entrevistas, os alunos articulam conhecimentos de diferentes áreas — como ciências, linguagem, história, ética e tecnologia — em um exercício concreto de interdisciplinaridade. Essa integração reflete a proposta referenciada em Morin de superar a fragmentação do saber, promovendo um pensamento mais amplo, capaz de lidar com a complexidade dos problemas humanos e sociais.

Por fim, ao cumprir seu papel formativo nos âmbitos social, científico, político e cultural, a rádio-escola contribui para uma educação que, segundo Morin, deve preparar o ser humano para compreender a si mesmo, o outro e o mundo. A prática radiofônica na escola forma sujeitos críticos, engajados, capazes de se expressar, argumentar e refletir sobre os desafios sociais

contemporâneos. Assim, ela se insere em uma proposta educacional mais humana, integrada e contextualizada. Conforme, Morin (2022, p. 54):

No nível antropológico, a sociedade vive para o indivíduo, o qual vive para a sociedade; a sociedade e o indivíduo vivem para a espécie, que vive para o indivíduo e para a sociedade.

Ao revisitarmos o conceito de complexidade em Morin (2000), percebemos, dentro de seu contexto teórico, a ideia de um tecido ou uma tessitura – um conjunto de elementos interligados que formam uma trama entre as partes de um todo, uma tapeçaria. Nesse cenário, existem componentes distintos que não podem ser separados, mas que, juntos, constituem um sistema interdependente, interativo e retroativo. Em outras palavras, as partes desse sistema dependem umas das outras para sua existência e funcionamento, interagindo de maneira que uma ação provoca uma reação e, por sua vez, modifica o que já foi realizado.

Este entendimento sobre o objeto de conhecimento e seu contexto, considerando a inter-relação entre suas partes e o todo, é central na concepção de complexidade de Morin (2000). Ele descreve a complexidade como a união entre unidade e multiplicidade, ou seja, a coexistência da diversidade dentro de um sistema coeso. Ao analisar essa trama observamos que as partes interdependem mutuamente para que o resultado esperado se concretize, e, portanto, não podem ser dissociadas. Além disso, a interação entre essas partes gera ações, reações e retroações, características essenciais para se compreender a complexidade na visão de Morin (2015). Esse raciocínio permite estabelecer alguns parâmetros para analisar a complexidade nos elementos constituintes do rádio.

Os elementos constituintes do rádio podem ser compreendidos a partir de uma perspectiva complexa, a luz de Morin (2000; 2015), ao considerarmos a inter-relação dinâmica entre suas partes. Nesse sentido, este veículo centenário, e ao mesmo tempo, tão atual, não pode ser reduzido apenas à sua estrutura técnica, como o transmissor, o receptor e as ondas eletromagnéticas, mas deve ser analisado também em sua dimensão simbólica, comunicacional e social. O conteúdo (mensagens, linguagem sonora, música, entrevistas, notícias), os emissores (locutores, jornalistas, produtores – com seus sentimentos, emoções

e contextos individuais e coletivos), os receptores (audiência que produz o *feedback*) e os meios tecnológicos formam um sistema integrado, em que cada componente influencia e é influenciado pelos demais. A interação entre esses elementos gera um ciclo contínuo de produção e recepção de sentido, caracterizando as ações, reações e retroações descritas por Morin. Assim, a complexidade do rádio se manifesta na articulação entre o técnico, o humano e o simbólico, cuja compreensão só é possível ao considerar o todo e suas múltiplas conexões, é preciso compreender as partes que compõe o todo, que nesta análise, é o rádio.

Na pesquisa da rádio-escola, observamos a complexidade descrita por Morin (2000; 2015) em um microcosmo hologramático da sociedade nos programas, no fazer, no editar, no reproduzir, no pesquisar, na locução, na postura e em todas as demandas e performances que a imitação e a tentativa de se assemelhar a uma rádio em um ambiente escolar possa proporcionar à crianças que ainda tem no lúdico muito de seu desenvolvimento. Nesse ambiente educativo, elas assumem papéis ativos no processo de criação: sugerem pautas, pesquisam, escrevem, treinam a leitura, apresentam as notícias, organizam ideias e trabalham de forma colaborativa. Cada uma dessas ações está interligada, formando uma rede de interdependências que percebemos fortalecer tanto a alfabetização quanto a educomunicação. O protagonismo infantil e a autonomia emergem como frutos dessa interação, dando origem a um gênero midiático escolar próprio.

A rádio-escola também é atravessada pelas dimensões humanas, sociais, tecnológicas e comunicacionais, que se entrelaçam e retroagem continuamente. E o fazer radiofônico com as crianças não apenas simula o fazer no rádio, mas participa ativamente da lógica de produção de sentido da sociedade, permitindo que os pequenos se tornem autores e mediadores de sua própria voz no mundo.

2.6 Rádio-escola: complexo e plural

A pluralidade e a complexidade são características essenciais da rádio-escola. O pensamento de Morin reforça a importância da comunicação e da

compreensão mútuas, destacando os desafios do entendimento em ambientes plurais. Na rádio-escola, esse desafio é enfrentado por meio da inclusão ativa dos estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais, evidenciando a eficácia da comunicação inclusiva e complexa.

A abordagem consciente e reflexiva de Morin nos convida a ação por meio de uma pedagogia da ativa, dinâmica e consciente, que em sempre encontra metodologias que se consolidem com sucesso nas práticas cotidianas, mas, ao mesmo tempo, que semeia otimismo e esperança, inspirando mudanças nas diversas realidades que se configuram nas salas de aula ao redor do mundo.

Um dos maiores desafios que Morin propõe é o de ensinar a compreensão entre as pessoas. Em suas palavras, "ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade" (Morin, 2000, p. 93). Sua afirmação é, ao mesmo tempo, provocativa e instigante, especialmente quando afirma que a comunicação não garante, por si só, a compreensão.

Diante disso, emerge a questão central desta pesquisa, que também se configura como uma ação prática na rádio-escola: o que estamos realmente buscando ao desenvolver essa investigação? A resposta pode ser encontrada nas reflexões de Morin que alerta sobre os obstáculos à compreensão, como os ruídos na comunicação, a polissemia, a falta de empatia cultural, o desinteresse em compreender o ponto de vista do outro, e até as limitações intelectuais que dificultam o entendimento. Por isso, Morin destaca que a compreensão é, simultaneamente, meio e fim da comunicação humana e que o planeta carece urgentemente de compreensões mútuas em diversos níveis.

Na prática da rádio-escola, foi possível observar a implementação de ações inclusivas com estudantes diagnosticados com autismo e com dificuldades de aprendizagem. Este cenário revela, de forma concreta, como a inclusão pode se manifestar de maneira eficaz e significativa, não apenas no ambiente educacional, mas também em espaços comunicacionais como a rádio-escola, onde cada indivíduo, com suas especificidades, pode se expressar e ser compreendido dentro da pluralidade de suas experiências e necessidades.

2.6.1 A magia da rádio-escola

A rádio-escola possui uma dimensão emocional e sensorial única, configurando um ambiente sonoro que ativa a imaginação e promove uma experiência educativa significativa, é um espaço que integra emoções e expressões sonoras, fortalecendo a conexão afetiva dos alunos com o aprendizado.

Nesta linha do tempo do rádio é evidente a diversidade de ações, de interesses e de indivíduos envolvidos, como: inventores, jornalistas, locutores, empresários, publicitários, também, representantes de movimentos sociais, educacionais, culturais e populares, encontraram no rádio um meio poderoso para divulgar suas causas, como: os direitos civis, a música popular e etc. A história do rádio é um mosaico de intenções que envolvem a inovação tecnológica, a comunicação de massa, a expressão cultural e a busca por engajamento social, revelando a complexidade de seu papel na sociedade ao longo dos anos.

Aliado ao papel social dos sujeitos do rádio que orienta a função de cada um, é importante ressaltarmos as particularidades do estilo radiofônico. Um dos teóricos da comunicação, Marshall McLuhan (1964) considerou o rádio um meio de comunicação “quente” que, ao contrário da televisão e do cinema, tem a capacidade de envolver os participantes de forma ativa criando um espaço imersivo de aprendizagem. Afirmou que o rádio é uma extensão do sentido da audição, permitindo uma experiência íntima e imediata ao alcançar o ouvinte diretamente sem a necessidade de outro apelo como a imagem, por exemplo. O rádio produz um “ambiente sonoro” em que as pessoas podem criar suas próprias imagens mentais promovendo um envolvimento subjetivo e pessoal de cada sujeito.

O veículo apresenta uma maneira diferenciada de receber e processar as informações que, para McLuhan, dissolve as barreiras espaciais e temporárias, criando uma sensação de proximidade e intimidade entre os sujeitos. A linguagem radiofônica é uma especificidade e contempla os sons do rádio: voz, música, fundo musical, efeito sonoro, pausas e silêncios com suas implicações pensadas afim de gerar reações, emoções e interpretações que

colaboram para a eficácia do processo comunicacional do rádio, conforme Balsebre (1996):

Linguagem radiofônica é o conjunto de formas sonoras e não sonoras representadas pelos sistemas expressivos da palavra, da música, dos efeitos sonoros e do silêncio, cuja significação é determinada pelo conjunto de recursos técnico-expressivos da reprodução sonora e pelos fatores que caracterizam o processo de percepção sonora e imaginativa dos ouvintes de rádio. (Balsebre, 1996, p.27 - tradução nossa).

A necessidade de uma qualidade estética sonora que caracteriza a mensagem radiofônica se torna crucial para a compreensão do fenômeno expressivo e significativo do rádio. Balsebre (2005, p.28) destaca a importância da musicalidade da palavra e das respostas emocionais na construção da comunicação com o ouvinte. Para ele: “é fundamental perceber a força expressiva do som das palavras em seu sentido mais conotativo e trabalhar no rádio com uma montagem de diferentes vozes, como se fosse uma composição musical”.

A complexidade presente na relação entre indivíduo, sociedade, cultura, linguagem, multiletramentos, tecnologias, rádio, ciberespaço forma um tecido integrado denominado rádio-escola. Nesse contexto, cada parte é simultaneamente necessária, específica e integrante de um todo maior. Conforme Morin (2011), a compreensão de qualquer processo organizacional, tecnológico ou humano exige a consideração das inter-relações, retroalimentações e religações entre as partes e o todo, e do todo em relação às partes.

Morin (2016) defende que as interações podem modificar o comportamento ou a natureza dos elementos envolvidos. Ele destaca que uma parte influencia o todo, que por sua vez retroage sobre a parte, criando um ciclo de influências mútuas, recursivas e que produzem emergências. O rádio, nesse contexto, constitui um mecanismo comunicacional que reflete essa diversidade múltipla e complexa em sua composição. Como afirma Morin (2015, p. 85): “Um todo é mais do que a soma das partes que o constituem”. Em sua função midiática, o rádio, assim como outros sistemas e organismos, “se auto-organiza,

se entretém, se necessário se autoconserta e, se as coisas vão bem, se autodesenvolve ao desenvolver sua produção”. (Morin, 2015, p. 86).

O pensamento complexo sob a perspectiva de Morin, reforça o entendimento de que cada ação realizada na rádio-escola, deve ser compreendida dentro de um contexto mais amplo, no qual as dimensões sociais, científicas, políticas e culturais se entrelaçam, reforçando a importância de uma educação capaz de preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo; buscando transcender visões limitadas e fragmentadas; promovendo uma compreensão mais ampla e sistêmica também nos âmbitos social e ambiental. A interligação entre esses elementos destaca a importância de uma educação que não apenas transmita informações, mas também forme cidadãos críticos e conscientes de suas inter-relações no mundo.

A educação necessita, portanto, romper com modelos simplificadores e adotar uma abordagem que reconheça a complexidade e a interconexão das ações humanas. Nesse contexto, a integração das mídias, da cibercultura e da educomunicação não apenas enriquece o processo educativo, mas também reflete a dinâmica de um sistema em que cada elemento é interdependente, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e conectada com a realidade contemporânea.

O pensamento complexo de Morin contribui para que a educação organize o conhecimento de forma a promover uma compreensão mais profunda das implicações das escolhas humanas. Para Morin, as ações humanas estão interconectadas em sistemas globais complexos. Isso demonstra que nenhuma ação humana ocorre isoladamente; cada decisão ou comportamento afeta um contexto mais amplo e, deste, retroage sobre as consequências sobre os comportamentos geradores.

Ao analisarmos a mídia rádio no contexto da sociedade e da escola, percebemos que ela é parte de um **sistema complexo** de relações e efeitos, com repercussões locais e globais. Compreendermos essa interconexão sistêmica possibilita avaliar as consequências das decisões e comportamentos de maneira mais abrangente. Essa análise se alinha ao pensamento complexo de Morin, que apresenta uma abordagem integrada para enfrentar os desafios

contemporâneos. Em especial, no que se refere às tecnologias e à educação, é necessário que a formação dos indivíduos inclua a capacidade de navegar e criticar (e autocriticar) as múltiplas camadas de informação e interação propostas pela cibercultura.

O **Pensamento Complexo** nos permite compreender que “o novo” surge constantemente, pois tudo o que é real está em movimento dinâmico e mutável, recursivo e retroativo. Cabe ao professor estar preparado para o inesperado no sentido de revisar seus planejamentos prévios e desenvolver novas ideias e estratégias que atendam e acolham as demandas emergentes. O papel do professor, por meio de sua prática pedagógica é central na aplicação de estratégias inovadoras de ensino, ao fortalecer suas competências profissionais e atualizar seus conhecimentos. O docente torna-se mais apto a apoiar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem, fomentando um ambiente educacional que responde aos desafios contemporâneos e promove a formação integral do indivíduo. Concordamos com o professor Nóvoa (2022, p. 15):

Não pode haver formação continuada sem uma presença forte dos professores e das escolas da educação básica, mas essa presença, só por si, não chega para construir modelos efetivos de formação continuada. A prática pela prática é repetição, não tem qualquer interesse ou utilidade para a formação dos professores. [...] A formação de um profissional não se limita à aquisição de determinados conhecimentos ou determinadas competências, implica vivências, interações, dinâmicas de socialização, a apropriação de uma cultura e de um ethos profissional. É uma realidade complexa que exige uma presença e um trabalho em comum entre quem se está a formar e quem já é professor.

Refletindo sobre a complexidade do ser humano, observamos a necessidade da ampliação da formação docente, uma formação continuada fundamental para atualizá-los em relação às novas metodologias de ensino e à produção científica relacionada ao processo de aprendizagem. O professor do futuro (e do presente) deve incluir estratégias que auxiliem os docentes a lidarem com a incerteza e preparando os estudantes para o inesperado, incentivando-os à criatividade, à adaptabilidade e à inovação.

Essa atualização de metodologias de ensino permite que os educadores implementem práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, adequadas às

demandas contemporâneas do ensino, trazendo tecnologias, cibercultura, educomunicação e mídias integradas à educação. Para esta renovação do fazer docente é necessário o investimento pessoal em formação continuada. Como exposto por Moran, Masetto e Behrens (2000, p.144):

A ênfase no processo de aprendizagem exige que se trabalhe com técnicas que incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o debate, o diálogo; que promovam a produção do conhecimento; que permitam o exercício de habilidades humanas (...) haverá necessidade de variar estratégias tanto para motivar o aprendiz, como para responder aos mais diferentes ritmos e formas de aprendizagem. Nem todos aprendem do mesmo modo e ao mesmo tempo.

A formação continuada é fortemente recomendada pelo Ministério da Educação (MEC) e, localmente, pela secretaria municipal da prefeitura de Curitiba. A formação contínua não só enriquece o saber docente, mas também impacta positivamente a qualidade da educação oferecida aos alunos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (Brasil, 2018) destacam, em sua abordagem, que, conforme a meta 16 do Plano Nacional de Educação - PNE (2014/2024) a formação continuada deve levar em conta as necessidades específicas, demandas e contextualizações das unidades de ensino. Uma dessas necessidades é a integração da tecnologia na educação, já que a falta de preparo dos docentes para o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) representa um dos principais obstáculos à transformação digital no setor educacional. Os professores necessitam dominar essas tecnologias não apenas para otimizar suas práticas pedagógicas, mas também para ensinar os alunos a utilizá-las, compreendê-las e desenvolvê-las.

O projeto da rádio-escola se configura como um ambiente onde o "caminho se faz caminhando", uma metáfora de Morin que reflete o processo contínuo e dinâmico de aprendizagem e de descoberta. Esse conceito ilustra a natureza do projeto, no qual o conhecimento é construído de maneira prática e constante, à medida que os alunos se envolvem nas atividades e experiências proporcionadas pelo rádio.

Diante de uma postura proativa e aberta ao novo com a implementação da rádio-escola, os professores, pedagogos, gestores, estudantes e profissionais

da educação permitem que os alunos vivenciem o conhecimento de forma prática e dialógica, confrontando ideias, opiniões e informações enquanto produzem conteúdos radiofônicos.

A rádio-escola funciona como um laboratório vivo de experiências, onde os estudantes, através da prática, assimilam novos saberes e desenvolvem habilidades de forma orgânica. O ato de colocar um programa de rádio no ar envolve erros, acertos e, sobretudo, uma disposição constante para aprender com o processo, reforçando a ideia de que o saber se constrói na prática cotidiana, no caminho, assim como na metáfora de Morin.

Mais do que simplesmente transmitir conteúdos, o projeto da rádio-escola possibilita a integração e a convergência de diferentes saberes e disciplinas, criando um tecido transdisciplinar que vai além dos limites tradicionais do currículo escolar. Nesse processo, as fronteiras entre as áreas do conhecimento se tornam flexíveis, permitindo uma aprendizagem contextualizada, onde conceitos e práticas de diversas áreas se entrelaçam e se reforçam mutuamente. O projeto aproxima a escola da vida real, refletindo as complexidades e interconexões do mundo contemporâneo e preparando os estudantes para enfrentar desafios multifacetados e dinâmicos em suas trajetórias pessoais e profissionais.

Ao promover a 'religação de saberes', de que fala Morin, a rádio-escola integra diversas áreas do conhecimento, linguística, técnica, cultural, social, e desafia os alunos a conectarem essas dimensões de maneira criativa e reflexiva, em que autonomia e dependência geram uma auto-eco-organização entre os estudantes, os professores, os conteúdos, o ambiente escolar, gerando mais tramas entre os sujeitos escolares.

Desta forma, há os que produzem a rádio-escola e participam diretamente da experiência; as turmas que ouvem os programas ao vivo ou gravados; os professores que pensam em notícias, curiosidades ou componentes curriculares pertinentes para divulgação na rádio-escola; e a gestão escolar, que permite que o projeto seja desenvolvido na escola, providenciando a compra e manutenção dos equipamentos tecnológicos. Trata-se de um sistema e uma trama onde todos estão interligados com suas

especificidades, necessidades, emoções, filtros e complementariedades, podendo também concorrer e tornar-se antagônicos em algum momento do processo.

A rádio-escola cria um espaço de diálogo, onde antagonismos e complementariedades são vividos de forma colaborativa. Os debates, entrevistas e reportagens realizados pelos estudantes estimulam a convivência com diferentes pontos de vista e a construção conjunta de conhecimento, refletindo a complexidade das relações sociais e culturais. O princípio dialógico de Morin, é essencial para compreensão da complexidade da vida, da sociedade e do conhecimento, pois muitos fenômenos reais envolvem forças opostas que se complementam.

Por meio da ordem e desordem em sistemas vivos, como o corpo humano ou uma sociedade, a presença de certa desordem como uma mudança, um conflito, uma situação de criatividade, é pode causar uma adaptação ou o surgimento de novas formas de organização, e assim também nas interrelações e ações colaborativas, conforme Morin (2001, p.203):

[...] Temos de aprender a pensar conjuntamente ordem e desordem. Vitalmente, sabemos trabalhar com o acaso; é aquilo que denominamos estratégia. Aprendemos, estatisticamente, de forma diversa, a trabalhar com a aleatoriedade. Devemos ir mais longe. A ciência em gestação aplica-se ao diálogo cada vez mais rico com a aleatoriedade, mas, para que esse diálogo seja cada vez mais profundo, temos de saber que a ordem é relativa e relacional e que a desordem é incerta.

Assim como os **princípios de Morin**, que destacam a interconexão dos saberes, a importância da reflexão sobre a incerteza e a necessidade de uma abordagem integrada da realidade, o projeto de rádio-escola se torna um campo fértil para a exploração das complexidades do mundo, permitindo que os alunos naveguem por um processo de aprendizagem contínuo e dinâmico. Nele, saberes e experiências são integrados de maneira flexível e colaborativa, criando um fluxo contínuo de troca, adaptação e transformação, em consonância com as mudanças do mundo contemporâneo. A rádio-escola em seu movimento desde a produção e veiculação promove a aprendizagem de conteúdos curriculares, por meio do desenvolvimento de habilidades essenciais

para a vida em sociedade, como: o pensamento crítico, a comunicação, a empatia e a capacidade de lidar com o novo.

O fazer radiofônico, conforme “O manual do new rádio”, Barbero (2024), compreende desde a técnica de transmissão das ondas eletromagnéticas até o aparelho receptor, abrange uma ampla gama de conteúdos que tem formatos personalizados, como notícias, músicas, curiosidades, boletins meteorológicos e de trânsito, alertas de utilidade pública e publicidade. Esse processo envolve, além dos profissionais que dominam as técnicas operacionais e as estratégias de comunicação, os elementos semióticos, como som e silêncio, que evocam sentimentos e emoções. E na outra ponta, estão os ouvintes, que, enquanto público-alvo de cada produção, desempenham um papel fundamental, completando esse ciclo comunicativo.

A atividade radiofônica revela sua complexidade bioantropológica, interligando cérebro, mente e cultura; incorporando pulsões, afetividades e razões humanas. Essa dinâmica aborda uma imaterialidade que se transforma em realidade estabelecendo relação do local com o global, do individual com o multidimensional, sendo tecido junto e, portanto, respeitando a especificidade das partes em seu contexto que formam o todo, e desta forma um sistema complexo.

Esse pensamento pode ser estendido a rádio-escola, compreendido como um sistema complexo, em que os diferentes elementos como sons, vozes, músicas, silêncios, roteiros, linguagem e tecnologia não atuam isoladamente, mas se conectam de forma dinâmica e interdependente. A metáfora da tapeçaria ajuda a visualizar isso: assim como uma tapeçaria é formada por vários fios entrelaçados que, juntos, criam um desenho único, a rádio-escola também é feita da articulação entre seus componentes, que só fazem sentido quando ouvidos em conjunto. Por exemplo, em um programa jornalístico, o sucesso da transmissão não depende apenas do locutor lendo as notícias, mas também da escolha das pautas, da edição sonora, da entonação da fala, da trilha musical e da reação do público. Separadamente, esses elementos podem parecer simples, mas, juntos, constroem uma experiência rica e significativa. Portanto, a rádio-

escola é um “todo” articulado e vivo, maior do que a simples soma de suas partes como se busca demonstrar na análise desta dissertação.

Destacamos que a complexidade está no processo de produção, elaboração da informação, em como ruído e conhecimento se entrelaçam e se transformam mutuamente, configurando novos resultados. Em sistemas complexos, nada está isolado, a informação é constantemente processada e interpretada, o ruído interfere nesse processo, mas também o potencializa ao gerar novas possibilidades, enquanto o conhecimento surge como a capacidade do sistema de se reorganizar diante dessa dinâmica, criando novos sentidos e soluções. Essa visão permite uma compreensão mais abrangente e integrativa dos fenômenos complexos, onde não há linearidade ou previsibilidade simples, mas uma interação contínua entre diferentes elementos que constituem o sistema.

2.7 RÁDIO E SEMIÓTICA

Com a evolução da comunicação humana, a linguagem passou a ser especializada como uma atividade complexa, estruturada a partir de dimensões cognitivas, físicas e socioculturais, as quais podem ser associadas ao campo da semiótica.

A linguagem radiofônica pode ser compreendida como um sistema semiótico complexo, conforme proposto por Balsebre e Santaella. Este sistema articula sons, silêncios, vozes e música de maneira significativa, formando uma comunicação que transcende a mera transmissão de informação. A semiótica do rádio evidencia sua capacidade expressiva única, enriquecendo a experiência educativa.

A palavra exerce um poder fundamental na produção e organização da sociedade, da cultura e até mesmo do processo de hominização, sendo um elemento essencial para a constituição da própria humanidade. Sem a palavra, a comunicação, a transmissão de conhecimento e as interações sociais e as relações não poderiam se realizar em plenitude, o que comprometeria a existência e o desenvolvimento de outras esferas da vida humana.

A língua escrita pode ser compreendida como um elemento complexo, conforme o **pensamento complexo de Edgar Morin (2015)**, que propõe uma visão sistêmica-organizacional das características sociais e culturais. Para Morin, a complexidade envolve a inter-relação entre múltiplos fatores e dimensões. A palavra, como ferramenta simbólica e semiótica é um dos elementos centrais desse processo, integrado como mediador e estruturador das interações humanas.

Segundo Volóchinov (círculo de Bakhtin), a linguagem é uma atividade que ocorre entre indivíduos em interação, sendo construída sócio-historicamente por meio de um processo dialógico. Esse processo resulta da relação existente entre os interlocutores e, conseqüentemente, é permeado por múltiplos sentidos e significados. A partir dessas considerações, identificamos em Volóchinov (círculo de Bakhtin, 1995) estudos sobre a significação da comunicação como interação social e histórica de consciências individuais com outras consciências individuais e que define a enunciação como:

O produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos. (Volóchinov, círculo de Bakhtin, 1995, p.112).

O teórico espanhol Armand Balsebre propõe uma teoria expressiva do rádio, fundamentada em pressupostos metodológicos que associam esse meio de comunicação às suas capacidades e potencialidades expressivas, ampliando a compreensão da radiodifusão para além de um simples veículo de transmissão de informação, no que destaca:

A linguagem radiofônica é o conjunto de formas sonoras e não sonoras representadas pelos sistemas expressivos da palavra, da música, dos efeitos sonoros e do silêncio, cuja significação vem determinada pelo conjunto dos recursos técnicos/ expressivos da reprodução sonora e o conjunto de fatores que caracterizam o processo de percepção sonora e imaginativo-visual dos ouvintes. (Balsebre, 2005, p.329).

Em sua análise, o **rádio é considerado um sistema semiótico**, onde nenhum dos diversos sistemas de linguagem deixa de se integrar, sendo

fundamentais para a construção do sentido. Balsebre nomeia e qualifica esses sistemas, identificando elementos que vão além da mera transmissão de conteúdo, como a sonoridade, a musicalidade e a expressividade vocal, que juntos compõem a base da linguagem radiofônica, projetada pela sua capacidade de criar significados por meio de uma combinação única de sons, vozes e silêncios, diferenciando-se de outros meios de comunicação.

Os efeitos sonoros são uma potência para a construção da mensagem radiofônica, desde os sons naturais ou ocasionais aos gravados e reproduzidos. Isso cria um ambiente humano, social e cultural, representado também na construção da linguagem radiofônica.

O silêncio, para Balsebre (1996), é um recurso radiofônico que deve ser pensado, caso contrário será percebido apenas como a ausência de som. Assim, pode-se entender que o rádio é sustentado por um conjunto interconectado de aparelhos, instrumentos e dispositivos que possibilitam sua operação.

Dentre as linguagens do rádio, chamadas sonoras-verbais, a professora Ana Lúcia Santaella destaca:

O rádio aciona uma pluralidade de signos: som, ruído, ruído ambiente, música, música de fundo, voz, fala, texto, narrativa, novela etc. Pode, inclusive, trabalhar com planos superpostos destes signos. Quaisquer que sejam suas variações, entretanto, elas sempre se enquadram no cruzamento do sonoro com o verbal oral. (Santaella, 2005, p. 382).

Conforme Santaella (2001), a comunicação é inevitável, pois, mesmo quando não desejamos, estamos sempre transmitindo mensagens. Ela é irreversível, uma vez que não podemos desfazer o que já foi dito. Além disso, a comunicação é irrepetível, já que todos e tudo estão em constante transformação. A partir disso, considera-se que a intencionalidade humana é o que comanda as produções no rádio.

Na perspectiva das **dimensões do ser humano**, conforme Morin na obra “O método - volume 5”, observa-se que no “fazer” radiofônico, ao integrar suas facetas *sapiens* e *faber*, o indivíduo pode desenvolver o rádio de forma eficaz e significativa demonstrando conhecimento profundo e reflexivo, com discernimento ético no contexto do rádio, conhecendo as técnicas e os processos envolvidos na produção radiofônica, sabendo usá-los de maneira

sensível, responsável e respeitando as necessidades e as expectativas da audiência.

No entanto, nas dimensões opostas, como *demens* e *ludens*, também se revela a possibilidade de dinamicidade e improviso, especialmente durante o ato de locução no rádio. A leveza, a brincadeira, tornam dinâmicas as estruturas e a improvisação tornam a rádio mais viva, flexível e conectando-se de forma autêntica com os ouvintes. A partir dessa reflexão, o locutor se configura como um agente criativo, capaz de navegar entre a sabedoria do conhecimento técnico e a dedicação à arte de comunicar, transmite informações, criando uma experiência única, onde a técnica e a criatividade, o racional e o imprevisível, coexistem de forma harmônica, promovendo uma comunicação rica e significativa a fim de cativar o ouvinte e envolve-lo em um processo de troca contínua e dinâmica. Por exemplo, **um locutor que enfrenta** alguma tensão ou estresse pode ter dificuldade em oferecer uma apresentação cativante, com empatia. A manifestação de seu estado emocional na sonoridade de sua voz pode transmitir sua desmotivação ao público e, assim, ocasionar a perda de ouvintes. Por outro lado, é possível encontrar um locutor que, com bom humor e dinamismo, transmita essas qualidades, por meio de suas palavras e gestos, conseguindo fidelizar e atrair mais ouvintes. Além disso, um mesmo indivíduo pode vivenciar essas duas realidades em momentos distintos, refletindo as variações em seu estado emocional e em sua condição humana ao longo do tempo.

No contexto complexo da dimensão humana, destacamos a presença da tecnologia e suas implicações sobre o fazer radiofônico. Independentemente do modelo, a tecnologia é essencial para a realização da transmissão radiofônica. Desde a captação inicial da voz, por meio de microfones, até a recepção da mensagem pelo ouvinte, o processo envolve diversas etapas que alteram a originalidade autêntica dos registros sonoros.

Embora as tecnologias estejam cada vez mais avançadas, elas deixam marcas na mensagem transmitida, pois cada dispositivo, ao ser isolado, revela-se como uma combinação de peças e componentes voltados para funções específicas. Esses elementos, por si só inanimados, dependem da intervenção

humana para sua operação e programação, garantindo o funcionamento desejado da transmissão, revelando uma trama diversa, complexa e humana.

O “fazer” radiofônico, o programa de rádio, a linguagem, o canal de transmissão e recepção, a audiência e a tecnologia compõem o “todo” chamado rádio: um canal de comunicação social, dinâmico, instantâneo, popular, rápido e intimista, mesmo sem o apelo imagético. Nas palavras de Santaella (1983, p.10), encontramos uma tessitura que abarca todo esse fazer:

[...] nosso estar-no-mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões e direções de linhas, traços, cores... Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do paladar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem.

A **complexidade do rádio**, enquanto meio de comunicação, pode ser compreendida por meio da abordagem proposta Morin, que enfatiza a interdependência e a dinâmica dos sistemas complexos. Essa rede de comunicação não é estática, mas sim fluida, em que cada elemento, como os programas, *softwares*, aplicativos e plataformas de hospedagem de áudio, se desenvolvem e se interconectam de maneira interdependente. Cada “nó” dessa rede é observado e considerado em sua complexidade, levando em conta a necessidade de garantir que os princípios de clareza, coerência, rigor, ordem e precisão sejam incorporados ao processo de comunicação. Esses princípios são fundamentais para assegurar a efetividade da comunicação radiofônica, permitindo que a transmissão de informações seja não apenas técnica, mas também inteligível e significativa para o público.

A **complexidade do rádio** não reside apenas na combinação de fatores técnicos e criativos, mas também na interação entre esses elementos, que se retroalimentam, criando um ciclo contínuo e dinâmico. O rádio, portanto, não é um **veículo unidimensional**, mas um **sistema complexo onde a clareza e a precisão da comunicação são fundamentais para o seu funcionamento eficaz**.

2.8 O CARÁTER EDUCATIVO DO RÁDIO

Um problema que me parece central na alfabetização de crianças e adultos é o da ausência ou da redução extrema dos momentos e dos instrumentos teóricos e práticos para a mediação entre oralidade e escrita. Na medida em que não damos espaço à fase de mediação entre oralidade e escrita, complicamos de forma desnecessária o momento já intrinsecamente difícil de alfabetização, visto como interpretação recíproca do alfabetizador e do alfabetizando. É justamente esta fase de mediação que precisa ser fortalecida de várias formas: temos que tentar devolver o gosto e a confiança na oralidade, o prestígio da arte verbal, a discussão sobre as hipóteses relativas ao que seria a escrita [...]. (Gnerre, 1985, p.47)

A utilização do rádio no contexto educativo destaca-se como estratégia poderosa para alfabetização e letramento, integrando práticas sociais reais de comunicação ao processo educativo. Autores como Magda Soares e Sônia Kramer reforçam a importância de conectar oralidade e escrita no processo educativo. A rádio-escola, por meio de suas práticas, contribui para uma alfabetização significativa e contextualizada, promovendo uma aprendizagem dinâmica e integrada à realidade dos estudantes.

Nos debruçamos sobre as inquietudes e necessidades da realidade da escola onde estamos localizados e de onde surgem e reverberam nossos anseios: a defasagem na leitura e na escrita das crianças, estudantes, em fase de alfabetização. E, dentre os que estão alfabetizados, quantos estão verdadeiramente letrados?

A chave metodológica para a alfabetização é a linguagem, não é mesmo? Sendo assim, as atividades correlativas à linguagem como a espontaneidade, a originalidade e a expressividade deveriam ser, de modo natural, as primeiras referências neste processo, conforme, Franchi (2012, p.107):

Parece-me que o modo mais natural de ligar os primeiros “escritos” e a linguagem é o de integrá-los à conversa espontânea dos alunos. É nesse espaço da oralidade que esses “escritos” se tornam significativos, como parte de processos expressivos mais amplos e criativos em que se alfabetiza letrando-se ancora. [...] É no âmbito da oralidade que os escritos das crianças, quer enquanto representação de pedaços de sua fala, quer como contexto de vida para a interpretação, ganham significação, por menores e mais fragmentários que sejam.

Nesta defesa de que é preciso reforçarmos a intimidade entre o texto escrito e falado, a rádio-escola, como proposta de alfabetização vem ao encontro destas colocações sobre alfabetização e letramento que trazemos, uma vez que permite que a expressão gráfica da escrita seja interpretada e tome forma e vida ao se relacionar com aspectos reais dos cotidianos, de maneira integrativa e colaborativa. **A função social da escrita assume seu caráter de necessidade básica ao ser humano ao contribuir para a cidadania plena.**

A professora Magda Soares (2004) traça a distinção entre os dois conceitos: **a alfabetização e o letramento**. Alfabetização é compreendida como o processo de aquisição do código escrito, somado às competências e às habilidades da leitura e da escrita, um processo mecânico de aquisição da linguagem escrita. E, quando a alfabetização ocorre, pode haver a compreensão de significados, que, segundo Soares (2012, p. 74), é o processo do letramento: reconhecimento e aplicação prática dos usos da cultura escrita. O letramento, então, é a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita, complementares à especificidade contida no processo da alfabetização. “Assim, letramento envolve mais do que meramente ler e escrever. [...] Letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais.”

Soares defende que é preciso alfabetizar letrando:

Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (Soares, 2004, p. 97)

Com isso, o trabalho pedagógico desenvolvido na escola precisa estar atento a uma proposta em que o ensino e a aprendizagem do código escrito e falado estejam associados às práticas sociais da escrita, ao verdadeiro significado da aprendizagem social da leitura e da escrita, que permite interrelações.

Em um processo educativo que se preocupe com o letramento e as práticas sociais, enxergamos **na mídia rádio um potencial agregador** para reforçar tal processo de aprendizagem da leitura e da escrita com aplicação e sentido social:

Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (Soares, 2012, p. 47).

Baseados nos dados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Ministério da Educação) de 2022 (Brasil, 2022), a proporção de crianças com dificuldade na leitura e escrita no Brasil, nas escolas públicas e privadas, **dobrou entre 2019 e 2021**.

A avaliação do Saeb é aplicada a cada dois anos para as turmas do 5º ano e 9º ano do ensino fundamental, e às turmas do 3º ano do ensino médio, abrangendo os conteúdos curriculares de matemática e língua portuguesa. A participação dos estudantes é obrigatória para que haja a medição diagnóstica da aprendizagem em âmbito nacional. A prova de alfabetização vem sendo aplicada com alunos do 2º ano desde 2019.

Em 2019, 4,6% dos alunos estavam abaixo do nível 1, o que indica que não dominavam nenhuma das habilidades, e evidenciou um aumento expressivo de estudantes com dificuldades na leitura e na escrita. **Este insucesso nas avaliações e medições de competências refletiu as desigualdades de oportunidades que ocorreram durante a pandemia, desde a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos, como a ausência de computadores e conexão com a internet, até a falta de conhecimento dos pais para auxiliarem os filhos nas atividades ofertadas no período pandêmico.**

Já em maio de 2024, 56% das crianças brasileiras alcançaram o patamar de alfabetização definido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) de acordo com o relatório do Indicador Criança Alfabetizada, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) para essa etapa escolar.

O retorno ao patamar pré-pandemia em 2023 indica avanços nas políticas educacionais e nos esforços para mitigar os efeitos da crise sanitária na educação básica. O MEC estabeleceu metas progressivas para os próximos anos, visando alcançar mais de 80% de crianças alfabetizadas até 2030.

Para que as perspectivas sejam equânimes nas milhares de escolas pelo Brasil, podemos observar o que diz a professora **Sônia Kramer (2010)**, para assegurar a **alfabetização, a leitura e a escrita, é preciso que estas metas sejam parte de um projeto de sociedade que vise a democracia e a justiça social, com desenvolvimento econômico, política de emancipação cultural com alternativas desdobradas dentro e fora da escola.**

Curiosamente, em 2010 a professora lançou uma nova edição do seu livro “Alfabetização, leitura e escrita” e verificou que nos 10 anos que se passaram as condições e desafios educacionais ainda eram latentes. E ao analisar a obra neste ano de 2024, ainda se pode concordar com a autora:

Sem condições materiais objetivas para os nossos professores e sem possibilidades concretas de que se tornem intelectuais, críticos de seu tempo, da sociedade em que vivem e dos contextos específicos em que atuam como leitores do mundo e dos textos, não me parecer ser possível superar as marcas do analfabetismo. (Kramer, 2010, p.15)

Quando consideramos a língua em sua perspectiva histórica e social, o trabalho com a oralidade deve se dar em situações reais do uso da fala. No processo ensino-aprendizagem, o professor deve promover situações que incentivem o aluno a falar, a expor e debater suas ideias, percebendo assim, as diferentes intenções presentes nos discursos. Ações que irão contribuir paulatinamente para que estes estudantes se tornem um sujeito com repertório para uma oratória ativa e competente que irá compreender os discursos de outros e reelaborar seus próprios discursos de forma mais coerente, clara e assertiva. E podemos perceber por meio da análise da potencialidade do uso da mídia rádio na educação que um trabalho com a oralidade permite o estudante a utilização de uma variedade linguística que vai além da norma padrão, mas que contempla os diversificados contextos sociais.

As subseções anteriores demonstram claramente a relevância da rádio-escola como meio complexo e plural, destacando seu potencial

pedagógico para promover aprendizagens profundas e significativas. A linguagem radiofônica, abordada sob perspectivas complexas e semióticas, amplia o entendimento sobre a riqueza desse recurso educacional. Em resumo, a rádio-escola emerge como uma prática educativa inovadora, essencial para a formação integral e crítica dos estudantes na sociedade contemporânea.

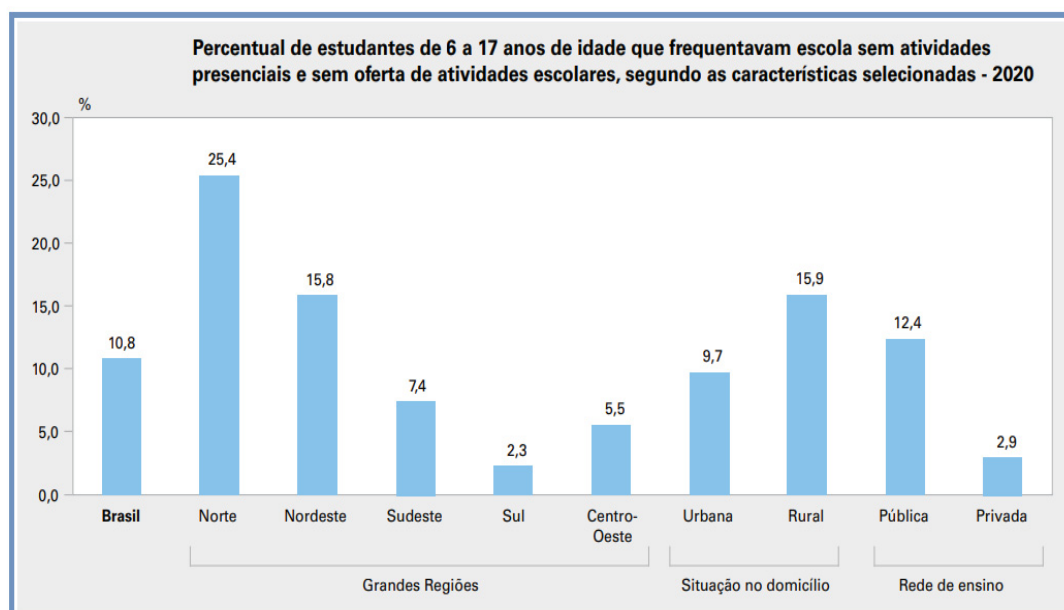
A seguir, para compreender de forma mais ampla as condições concretas em que essa proposta foi desenvolvida, apresenta-se o cenário em que a pesquisa ocorreu. O próximo capítulo contextualiza o campo empírico da investigação, caracterizando a realidade da Escola Municipal Raul Gelbeck, suas especificidades territoriais, desafios pós-pandêmicos e elementos que justificam a escolha da rádio-escola como estratégia educativa.

CAPÍTULO 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA: ESCOLA, TERRITÓRIO E DESAFIOS PÓS-PANDÊMICOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar o cenário em que a pesquisa foi desenvolvida, caracterizando a realidade da Escola Municipal Raul Gelbeck, localizada em Curitiba-PR, e contextualizando os principais desafios enfrentados no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente após a pandemia de COVID-19. A análise parte de dados oficiais, observações práticas e da experiência da pesquisadora como docente da unidade escolar, construindo um retrato das condições sociais, educacionais e pedagógicas que fundamentam a escolha do objeto de estudo.

A pandemia de COVID-19 impôs à educação brasileira uma série de transformações e obstáculos que atingiram especialmente os estudantes em situação de vulnerabilidade. Segundo a "Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira" (IBGE, 2021), as desigualdades educacionais foram ampliadas, resultando em um agravamento das defasagens de aprendizagem. Crianças dos anos iniciais do ensino fundamental foram severamente impactadas pela interrupção do ensino presencial e pela ausência de acesso regular às atividades escolares.

FIGURA 5 – PERCENTUAL DE ESTUDANTES SEM ATIVIDADES ESCOLARES – BRASIL, 2020.



Fonte: IBGE, 2021.

Na rede municipal de ensino de Curitiba, as aulas durante o período pandêmico foram ofertadas de forma remota, com uso de videoaulas e envio de atividades às famílias. Contudo, essa estratégia encontrou limites consideráveis: dificuldades de acesso à internet, ausência de mediação pedagógica adequada em casa, e obstáculos socioeconômicos afetaram a participação e o rendimento dos estudantes. Com o retorno das aulas presenciais em 2021, a Secretaria Municipal da Educação (SME) implementou um movimento de recomposição de aprendizagens, baseado em avaliações diagnósticas presenciais e apoio pedagógico individualizado.

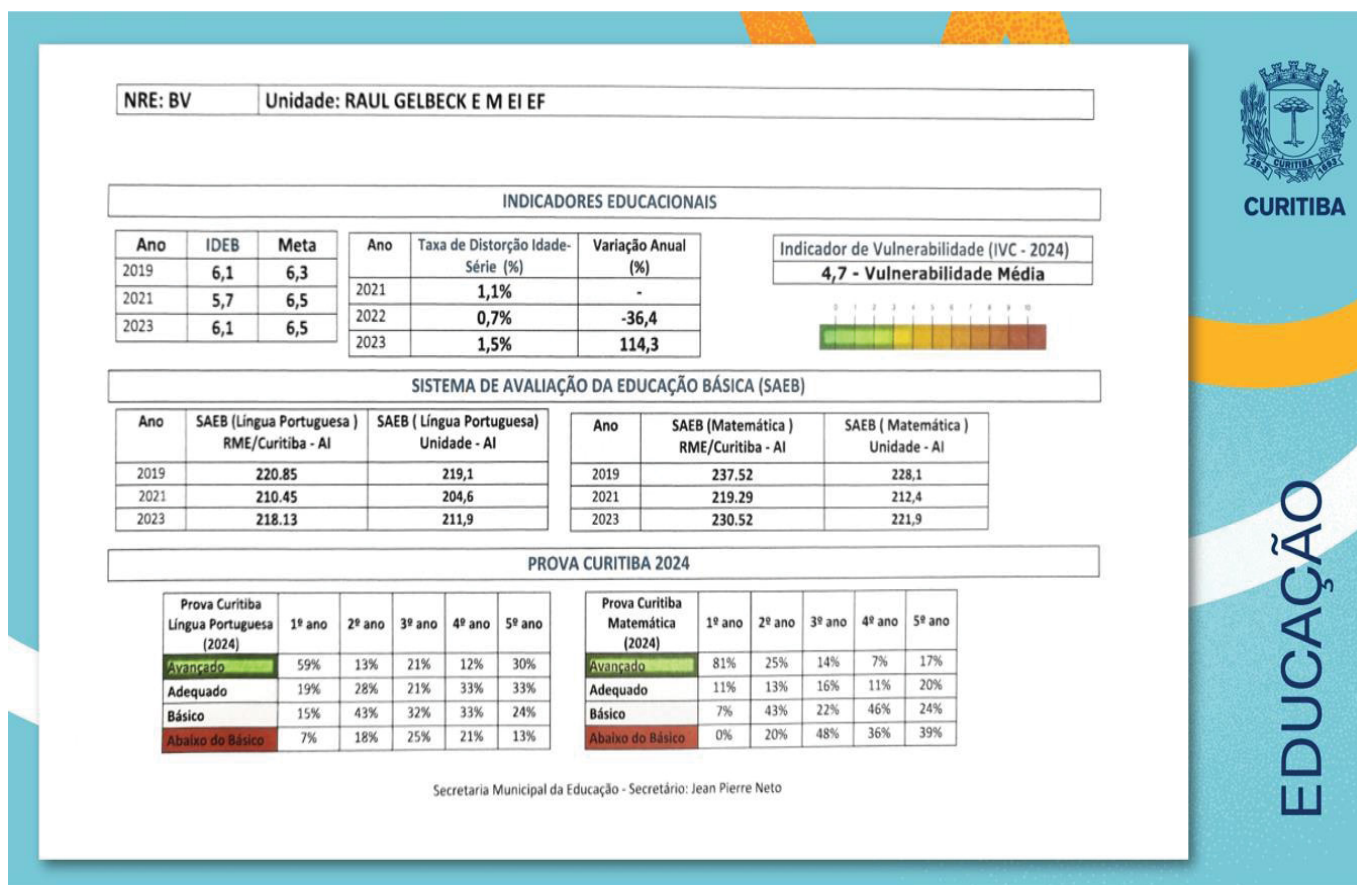
A Escola Municipal Raul Gelbeck, campo empírico desta pesquisa, seguiu essas diretrizes. A unidade educacional atende estudantes dos anos iniciais e está inserida em um território que concentra populações com diferentes níveis de vulnerabilidade social. A escola apresenta histórico de engajamento em projetos pedagógicos inovadores e possui estrutura básica que inclui sistema de som interno, o que facilitou a implementação da rádio-escola.

Além do contexto institucional, a escola tem um significado afetivo para a pesquisadora. Aos sete anos, a autora cursou a primeira série nesta mesma

escola, quando seus pais adquiriram uma casa da Cohab. Décadas depois, retorna como professora e pesquisadora, estabelecendo um vínculo simbólico com o território e reforçando o compromisso com a transformação da realidade escolar.

O diagnóstico educacional local aponta para lacunas significativas no processo de alfabetização dos estudantes, conforme identificado pelas avaliações realizadas pela SME em 2025. Essas avaliações mostraram que muitos estudantes apresentavam dificuldades na leitura, escrita e compreensão textual, demandando ações pedagógicas diversificadas e contextualizadas.

Quadro 13 – Indicadores educacionais da Escola Municipal Raul Gelbeck – 2019 a 2024.



FONTE: SME (2025).

Nesse cenário, a rádio-escola surgiu como uma proposta concreta de intervenção educativa, articulando as linguagens oral, escrita, sonora e midiática.

A escolha pela rádio-escola também se fundamenta na acessibilidade e na familiaridade dos estudantes com o rádio como meio de comunicação. De

acordo com Baltar (2012), **o rádio possui um papel histórico na mediação cultural e na democratização do acesso à informação, características que o tornam relevante como instrumento educativo, sobretudo em comunidades com infraestrutura digital limitada.** Cosani (2007) reforça a ideia de que o rádio é capaz de criar espaços de pertencimento, promovendo o engajamento dos sujeitos em práticas comunicativas significativas.

Nesse contexto, a rádio-escola implantada na Escola Municipal Raul Gelbeck não se limitou a ações pontuais, mas buscou integrar-se ao cotidiano escolar como prática contínua e estruturada. Os programas foram inicialmente transmitidos ao vivo durante o horário de aula, voltados exclusivamente aos estudantes. Posteriormente, foram gravados e disponibilizados em plataformas de áudio, ampliando seu alcance e promovendo maior envolvimento da comunidade escolar e das famílias.

Esse processo contribuiu, não apenas para a melhoria das habilidades de leitura e escrita, mas também para o fortalecimento do protagonismo estudantil, da autonomia, da expressão criativa e da articulação entre escola e comunidade. A rádio-escola revelou-se, portanto, uma resposta pedagógica viável e inovadora diante dos desafios impostos pela pandemia e pela realidade local, consolidando-se como uma ferramenta de multiletramento e diálogo social.

A seguir, no Capítulo 3, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, com a descrição dos instrumentos, participantes, procedimentos de geração e análise dos dados, bem como os **fundamentos da pesquisa-ação e da Análise Textual Discursiva (ATD) adotados neste trabalho.**

3. 1 A RÁDIO-ESCOLA E A ALFABETIZAÇÃO: CONTEXTO E PRÁTICA

3.1.1 A rádio-escola como estímulo ao processo de alfabetização em uma escola municipal de Curitiba

Neste subcapítulo, apresentamos a proposta prática da rádio-escola desenvolvida na Escola Municipal Raul Gelbeck, em Curitiba, destacando como

este recurso pedagógico contribui para o fortalecimento dos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. Fundamentado na perspectiva sociointeracionista de Vygotsky e Bakhtin, o projeto busca potencializar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, promovendo a articulação entre leitura, escrita oralidade e comunicação midiática. Ao integrar teoria e prática, a rádio-escola se apresenta como um espaço de construção coletiva do conhecimento, onde os estudantes ampliam suas competências linguísticas e sociais, assumindo papel ativo na produção e circulação de informações dentro da comunidade escolar.

Segundo Vygotsky (1987), pensamento e linguagem não são opostos, mas se desenvolvem de forma integrada no processo de interiorização do mundo exterior. A presença do outro desempenha papel essencial na formação da consciência, sendo a linguagem o principal instrumento nesse processo: *“Quando lemos os jornais nos inteiramos de milhares de acontecimentos que não pudemos presenciar pessoalmente [...] em todos os casos nossa fantasia ajuda a nossa experiência”* (Vygotsky, 1987, p.20 – tradução nossa).

Bakhtin (2003) destaca que a competência linguística se desenvolve na vivência de situações comunicativas e contato com diferentes gêneros do discurso, ampliando a capacidade do sujeito em construir sentidos.

Na rádio-escola, o professor propicia esse ambiente dialógico, possibilitando o protagonismo infantil e fortalecendo a autonomia dos estudantes. Como disse Freinet (1969, p.85), *“os únicos conhecimentos que podem influenciar o comportamento de um indivíduo são aqueles que ele descobre sozinho e dos quais se apropria”*.

FIGURA 6 – FACHADA DA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK



FONTE: Google maps, (2024).

FIGURA 7 – ESTUDANTES DA RÁDIO-ESCOLA DURANTE APRESENTAÇÃO AO PREFEITO RAFAEL GRECA (2023)



Fonte: Pedro Ribas (2023).

O programa foi realizado nas quintas-feiras, quinzenalmente, com a leitura de notícias escritas pelos estudantes e transmitidas por meio do

sistema de som escolar, composto por um microfone, uma central de som e caixas amplificadoras que ficam nas salas de aula e nas áreas comuns da escola.

As exhibições aconteceram ao vivo e, esporadicamente, foram gravadas e reproduzidas no mesmo sistema de som. Todos os estudantes e professores da escola foram convidados a participar com suas produções e opiniões sobre os temas e assuntos abordados.

O programa tem um formato linear, seguindo o roteiro: **abertura, leitura da escalada² de notícias, piada do dia e sequência de notícias curtas.** E retoma a "piada do dia" no final da transmissão, apresentando a resposta da charada. Em seguida, a transmissão é concluída com a leitura da ficha técnica, que inclui os nomes dos estudantes envolvidos em cada edição do programa, os professores colaboradores, o nome da professora coordenadora responsável pela supervisão do projeto e o nome da diretora da escola. **Vale destacar que a seção intitulada “piada do dia” é a mais apreciada pelos estudantes, tornando-se um dos momentos mais aguardados da programação (conforme a lauda no anexo 8).**

FIGURA 8 – INDICA A ORDEM DA SEQUÊNCIA DO ROTEIRO DE GRAVAÇÃO DO PROGRAMA DE RÁDIO-ESCOLAR PESQUISADO (2025).



² Escalada: trata-se da lista de notícias, trazendo um breve resumo dos assuntos que serão abordados logo no início do noticiário.

A proposta é inclusiva porque promove a interação e a relação interpessoal entre os estudantes. E incluem-se alunos com necessidades especiais, já que as atividades inerentes ao projeto exigem liderança e protagonismo infantil por parte dos estudantes, que se reúnem para discutir as notícias que serão abordadas em cada programa.

Foi desenvolvida uma logomarca para caracterizar a identidade visual do projeto nos momentos de apresentação, entrevistas e práticas de gravação da rádio-escola.

FIGURA 10 – LOGOMARCA DA RÁDIO-ESCOLA



FONTE: Marcia Torquato (2022).

Conforme Belloni (2007, p. 59), “o processo de socialização é o espaço privilegiado da transmissão social dos sistemas de valores [...] enquanto a escola e a mídia funcionam como fatores de unificação”. Nesse sentido, a rádio-escola constitui um espaço de diálogo e transformação social, ao integrar escola e comunidade, ampliar vozes e abrir oportunidades para participação coletiva.

Na Escola Raul Gelbeck, a rádio-escola se destaca como prática pedagógica inovadora, articulando teoria e prática e fortalecendo a aprendizagem da leitura, escrita e oralidade, além de fomentar a cidadania e o engajamento social dos estudantes.

A partir desta pesquisa, está sendo planejada a reformulação do formato da rádio-escola para possibilitar o acesso de pais, responsáveis, familiares e da comunidade aos programas produzidos pelos estudantes. Atualmente, com o rádio “ao vivo” essa possibilidade não existe.

Ao escutar a comunidade escolar, a Raul News poderá consolidar seu papel como instrumento de transformação social, em que os estudantes, ao fortalecerem sua autonomia e protagonismo, se tornem agentes engajados com as questões sociais de sua realidade. Assim, a comunidade também terá voz para sugerir, participar e criticar, ampliando o diálogo e a coesão social, como aponta Belloni (2007) ao destacar que a escola e a mídia são espaços de unificação que contribuem para difundir valores, normas e modelos de comportamento necessários à formação cidadã e ao fortalecimento do tecido social.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico trilhado na realização desta pesquisa, detalhando sua natureza, os participantes envolvidos, o locus da investigação, os instrumentos de geração de dados, bem como os procedimentos adotados para a análise das informações. A pesquisa foi devidamente submetida à apreciação e aprovação dos Comitês de Ética competentes, tendo recebido parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), conforme Parecer nº 6.926.774, emitido em 02 de julho de 2024 (Anexo 2). Também foi aprovado pela Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba (SMS), através do Parecer Consubstanciado nº 80402424.2.3001.0101, emitido em 26 de setembro de 2024 (Anexo 3).

4.1 Natureza e Abordagem da Pesquisa

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório-descritivo. A abordagem aplicada foi a pesquisa-ação, por sua capacidade de integrar teoria e prática, favorecendo a reflexão crítica e a intervenção transformadora no contexto escolar. Essa opção metodológica encontra respaldo em Engel (2000), que

destaca a pertinência da pesquisa-ação quando o pesquisador está inserido no campo investigado, atuando diretamente sobre ele com vistas à mudança.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. (...) procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto. (Engel, 2000, p.182).

Neste estudo, a pesquisadora atuou como professora da turma envolvida, exercendo papel ativo como agente formadora, promovendo oficinas, escutas dirigidas, registros e produções textuais e radiofônicas com os estudantes. A escolha pela pesquisa-ação está também fundamentada em Severino (2017), que a compreende como uma abordagem metodológica cujo propósito não é apenas compreender a realidade, mas também transformá-la. O ciclo de ação-reflexão-ação proposto por Thiollent (2011) e Tripp (2005) também orienta o percurso metodológico desta pesquisa.

A opção pela pesquisa-ação também está alinhada à trajetória da autora, que constantemente articula teoria e prática em sua atuação docente nos anos iniciais do ensino fundamental porque trata-se de uma metodologia dinâmica e participativa, especialmente eficaz para contextos educacionais em que se busca a compreensão profunda dos fatos, com vistas à resolução de problemas e à melhoria das práticas pedagógicas.

Segundo Severino (2017, p. 88), “a pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”. Com base nessa concepção, a investigação buscou analisar e propor a reorganização de práticas educativas, considerando o uso da rádio-escola como ferramenta de alfabetização, multiletramento e integração com a comunidade.

Complementarmente, a pesquisa apoia-se nos fundamentos da abordagem qualitativa, que, segundo Lüdke e André (1986, p. 15), é aquela que se preocupa em captar a perspectiva dos participantes e compreender os significados que eles atribuem às suas ações e ao contexto em que estão

inseridos. A proximidade entre pesquisador e sujeitos, como apontam os autores, favorece uma análise mais sensível e contextualizada, promovendo uma interpretação significativa da realidade investigada.

Assim, a presente pesquisa compreendeu não apenas a geração e sistematização de dados, mas também a escuta atenta das narrativas dos sujeitos, a observação participante e a reflexão constante sobre os processos de ensino-aprendizagem mediados pela rádio-escola. Além do levantamento bibliográfico, foram utilizados instrumentos como questionários, entrevistas, registros em áudio e vídeo, diários de campo e produções dos estudantes.

A investigação das práticas pedagógicas não apenas documentou experiências e percepções de professores e estudantes, mas também possibilitou a identificação de tendências e desafios no uso das tecnologias e mídias no contexto educacional.

A análise das respostas aos questionários e das narrativas produzidas permitiu mapear barreiras e potencialidades, contribuindo para a reflexão sobre a prática docente nas questões de incentivo da leitura e da escrita, no estímulo e na abordagem dos gêneros textuais e no aprimoramento do projeto de rádio-escola em desenvolvimento.

4.2 Objetivos Metodológicos, Lócus e Participantes da Pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar as especificidades e potencialidades da linguagem radiofônica enquanto recurso pedagógico para a alfabetização. A seguir, estão sistematizados os objetivos metodológicos, acompanhados das ações realizadas, instrumentos de geração de dados, sujeitos envolvidos e formas de análise adotadas:

QUADRO 14– OBJETIVOS METODOLÓGICOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Objetivo metodológico	Ação realizada	Instrumento	Participantes	Forma de análise

Compreender como a rádio-escola contribui para o multiletramento	Oficinas de escuta, leitura, gravação e entrevistas	Diário de campo, produções dos alunos	Estudantes do 5º ano	ATD
Mapear a percepção das famílias sobre a rádio	Aplicação de questionários	Google Forms	18 responsáveis	Análise temática
Registrar o impacto da prática na formação docente	Entrevistas com professores	Roteiro semiestruturado	10 professores	ATD

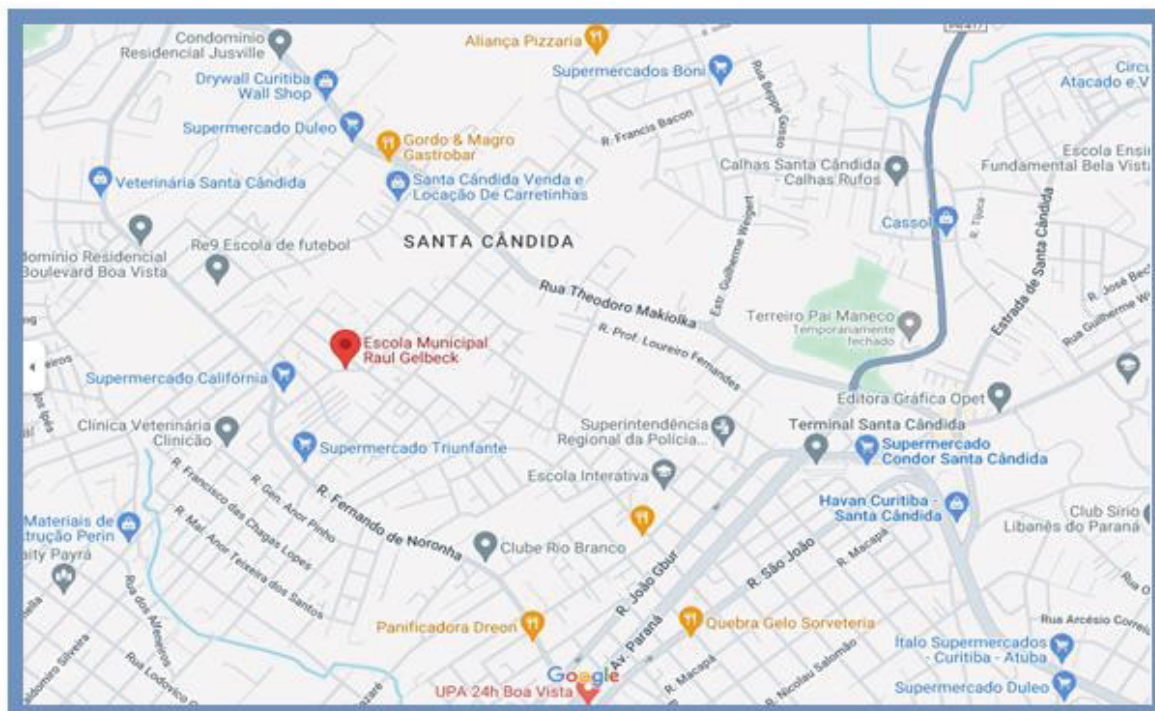
Fonte: os autores (2025).

A presente investigação foi conduzida na Escola Municipal Raul Gelbeck, localizada na Regional Boa Vista³, no bairro Santa Cândida, região norte de Curitiba, Paraná. A escola, pertencente à Rede Municipal de Ensino (RME), foi inicialmente vinculada à rede estadual até o ano de 2002, quando passou a ser administrada pelo município. Com mais de 50 anos de história, completados em 2023, a instituição atende prioritariamente aos anos iniciais do Ensino Fundamental e leva o nome do funcionário público, escritor e poeta paranaense Raul Gelbeck.

O lócus da pesquisa foi uma **turma de 5º ano, composta por 24 estudantes**. Desse total, **18 participaram ativamente da investigação, mediante autorização formalizada por seus responsáveis legais, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**. A participação foi **voluntária**.

³**Regional** é uma subdivisão administrativa da cidade de Curitiba que visa descentralizar os serviços públicos e facilitar o atendimento das demandas locais.

MAPA 2 – LÓCUS DA PESQUISA



FONTE: Google maps (2024).

Também se apresenta, para fins ilustrativos, a fachada da instituição:

FIGURA 11 – FACHADA DA ESCOLA



FONTE: arquivo da escola (2024).

Além dos **18 estudantes**, a pesquisa envolveu outros segmentos da comunidade escolar e do entorno da escola, **totalizando 52 participantes**:

- **10 professores** da instituição, de diferentes áreas de atuação, envolvidos diretamente nas atividades propostas;
- **4 membros da equipe pedagógica e administrativa**, que ofereceram apoio e acompanhamento às ações desenvolvidas;
- **18 familiares ou responsáveis legais dos estudantes**, que responderam a um questionário estruturado, disponibilizado por meio do Google Forms;
- **6 integrantes da comunidade externa** (comerciantes e moradores do entorno da escola), que também contribuíram por meio de questionários.

A seleção dos participantes foi realizada por adesão voluntária, respeitando critérios de inclusão vinculados ao envolvimento com o projeto da rádio-escola e ao interesse pela prática educativa e comunicacional investigada.

O objetivo foi promover um mapeamento abrangente das percepções sobre a rádio-escola, bem como compreender seus desdobramentos pedagógicos e sociocomunicacionais no contexto educacional e comunitário.

O envolvimento da comunidade externa foi considerado fundamental, dado que os contextos sociais nos quais os estudantes estão inseridos se refletem nas temáticas abordadas nas pautas, oficinas e produções radiofônicas. Assim, a pesquisa buscou não apenas compreender a dinâmica interna da escola, mas também suas interações com o território ao qual pertence.

A seguir são apresentados o perfil e número de participantes envolvidos na pesquisa.

QUADRO 15: DETALHAMENTO DO PERFIL E NÚMERO DE PARTICIPANTES.

Categoria	Número	Critério de inclusão
Estudantes do 5º ano	24 (18 responderam)	Participação nas oficinas e projetos de rádio
Professores da escola	10	Envolvimento com o projeto e interesse na prática da rádio

Equipe pedagógica e administrativa	4	Apoio e acompanhamento das ações pedagógicas
Responsáveis	18	Responderam questionário enviado via Google Forms
Moradores do bairro e comerciantes	6	Responderam questionário impresso e via Google Forms

FONTE: os autores (2025).

Na sequência, descrevemos o percurso metodológico empreendido por meio da pesquisa-ação.

4.3 Etapas da Pesquisa-Ação

Com base nos referenciais de Thiollent (2011) e Tripp (2005), a pesquisa-ação foi estruturada em **cinco etapas interdependentes**, que se retroalimentam em um ciclo **contínuo de ação-reflexão-ação**. Essas etapas foram essenciais para compreender, intervir e avaliar os efeitos da rádio-escola no processo educativo.

QUADRO 16 – ETAPAS DA PESQUISA-AÇÃO BASEADO NOS AUTORES THIOLLENT (2011) E TRIPP (2005)

ETAPA DA PESQUISA-AÇÃO	AÇÕES REALIZADAS	DESCRIÇÃO
Diagnóstico	Observação das dificuldades dos estudantes com oralidade e leitura; percepção da necessidade de novas estratégias pedagógicas.	Os estudantes demonstravam dificuldade em se expressar oralmente e em compreender os gêneros discursivos trabalhados na escola.
Planejamento	Definição dos objetivos pedagógicos; elaboração das oficinas de rádio-escola com base nos princípios do multiletramento e da educomunicação.	Planejamos três oficinas principais: escuta de programas, escrita de roteiros e gravação das produções.
Implementação	Aplicação das oficinas com os estudantes, envolvendo escuta, produção textual, gravação e performance radiofônica.	Na primeira oficina, ouvimos gravação de audiolivros, e trechos de podcasts, para inspirar a turma na construção dos próprios roteiros.
Observação e Registro	Acompanhamento das atividades por meio de diários de campo, gravações,	Após cada oficina, registrei em diário de campo as reações e

	geração de questionários e depoimentos.	falas espontâneas dos estudantes.
Avaliação e Reflexão	Reuniões com professores e rodas de conversa com os estudantes para avaliação das aprendizagens e replanejamento coletivo.	Em roda de conversa, os estudantes avaliaram o que aprenderam e sugeriram novos temas para os programas.

FONTE: os autores (2025)

A transição entre cada etapa foi monitorada para garantir a coerência das ações e a adesão dos participantes, respeitando o princípio da construção coletiva do conhecimento.

4.4 Instrumentos e Procedimentos da Constituição de Dados

A constituição dos dados nesta pesquisa fundamentou-se em uma abordagem metodológica plural, com o uso articulado de diferentes instrumentos e procedimentos voltados à constituição de informações relevantes, tanto qualitativas quanto quantitativas. O uso de múltiplos Instrumentos de Constituição de Dados (ICD) possibilitou captar as percepções, experiências e impactos gerados pela implementação da rádio-escola junto à comunidade educativa.

De acordo com Engel (2000), o professor-pesquisador transforma sua própria sala de aula em campo de investigação, mobilizando sujeitos, estratégias e instrumentos voltados à compreensão e à intervenção em problemas educacionais concretos. Alinhada a essa perspectiva, esta pesquisa adotou uma diversidade de fontes e técnicas para gerar dados contextualizados e pertinentes.

Os instrumentos utilizados incluíram:

- **Análise documental**, com foco no Projeto Político-Pedagógico da escola e no currículo de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Curitiba, ambos em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018);
- **Observações sistemáticas** registradas em diários de campo;
- **Registros audiovisuais**, como áudios e vídeos das oficinas realizadas;

- **Entrevistas semiestruturadas**, aplicadas a professores;
- **Questionários abertos e fechados**, voltados a diferentes segmentos da comunidade escolar e local.

Especificamente, foram aplicados:

- 10 questionários aos professores da escola;
- 18 questionários aos responsáveis legais dos estudantes;
- 18 questionários aos estudantes participantes;
- 4 questionários à equipe pedagógico-administrativa;
- 6 questionários a moradores e comerciantes do entorno escolar.

Embora os questionários tivessem predominantemente questões fechadas — visando facilitar a tabulação e à análise estatística — também incluíram ao final algumas perguntas abertas, com o objetivo de colher opiniões, comentários e sugestões espontâneas, ampliando a dimensão qualitativa da pesquisa.

Essa diversidade metodológica permitiu a **triangulação dos dados**, estratégia essencial para aumentar a validade e a confiabilidade dos resultados. Os dados obtidos foram posteriormente organizados e analisados com base nos objetivos da pesquisa, como sintetizado no Quadro 17 a seguir.

QUADRO 17 – OBJETIVOS, INSTRUMENTOS DE CONSTITUIÇÃO DE DADOS, PROCEDIMENTOS E FORMA DE ANÁLISE

Objetivos Específicos	Instrumentos de Constituição de Dados (ICD)	Procedimentos de Geração de dados	Forma de Análise
Analisar as práticas pedagógicas, os materiais e estratégias utilizadas pelos docentes no processo de ensino com a rádio-escola.	Questionário para docentes Entrevistas semiestruturadas Diário de campo da pesquisadora	Aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas Entrevistas gravadas e transcritas	Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiuzzi (2016)
Desenvolver e investigar as práticas da rádio-escola, como oficinas, escutas,	Produções dos estudantes Gravações de	Observação participante nas oficinas, constituição de produções escritas e	Análise Textual Discursiva (ATD) Triangulação com diário de

gravações e produções dos estudantes.	áudio e vídeo Diário de campo	orais dos estudantes, escuta ativa	campo e registros
Analisar o entendimento e a recepção da rádio-escola junto às famílias dos estudantes.	Questionário para responsáveis legais	Aplicação digital (Google <i>Forms</i>), com questões fechadas e uma aberta para comentários e sugestões	Análise temática (questões abertas) Estatística descritiva (questões fechadas)
Analisar o envolvimento e a percepção dos membros da comunidade local em relação ao projeto da rádio-escola.	Questionário para moradores e comerciantes do entorno	Aplicação presencial e/ou digital com questões fechadas e espaço para resposta aberta	Análise temática Estatística descritiva
Identificar a percepção da equipe pedagógica e da gestão sobre os impactos e desafios do projeto rádio-escola.	Questionário para diretoras e pedagogas Entrevista semiestruturada (quando aplicável)	Aplicação de questionários com questões abertas e fechadas Possibilidade de entrevista com membros da gestão	Análise Textual Discursiva (ATD) Análise temática (se houver apenas respostas escritas)

Fonte: Os autores (2025)

4.4.1 Procedimentos da análise dos dados

A análise dos dados nesta pesquisa teve como finalidade compreender, em profundidade, os sentidos produzidos pelos sujeitos envolvidos com o projeto da rádio-escola, considerando a complexidade do fenômeno educativo investigado. **A abordagem adotada foi prioritariamente qualitativa, fundamentada na Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2016), que permite identificar regularidades, contradições e emergências de significados nas falas e produções dos participantes.**

Complementarmente, técnicas de análise quantitativa descritiva foram utilizadas para tratar as respostas fechadas dos questionários.

Para interpretar os sentidos produzidos pelos diferentes sujeitos envolvidos na experiência com a rádio-escola — crianças, professoras, pedagogas, equipe gestora e famílias — adotou-se como abordagem metodológica a ATD, por seu caráter construtivo-interpretativo e por permitir a emergência de significados a partir de textos produzidos em contextos educativos reais, sem partir de hipóteses a serem validadas. A ATD parte do princípio de que os sentidos não estão prontos ou fixos nos textos, mas se constroem na interlocução entre sujeito, linguagem e contexto. Assim, foi possível acessar as percepções, emoções, compreensões e intenções presentes nas falas, escritas e produções midiáticas dos sujeitos da pesquisa.

O processo analítico seguiu três etapas centrais:

1. **Unitarização dos dados:** o corpus foi dividido em **Unidades de Significado (U.S.)**, construídas a partir de fragmentos que revelavam sentidos relevantes à questão de pesquisa. Essas unidades foram extraídas de entrevistas, falas espontâneas, produções da rádio-escola, observações de campo e registros escritos.

2. **Categorização emergente:** as U.S. foram agrupadas em núcleos de sentido, permitindo a emergência de categorias provisórias que expressam as regularidades e tensões presentes nos discursos. **Essas categorias foram discutidas à luz de referenciais teóricos como Freire (1996), Moran (2000), Soares (2015), Rojo (2012) e outros autores da Educação, da Comunicação e da Linguagem.**

3. **Produção de metatextos interpretativos:** elaboraram-se metatextos que articulam as categorias emergentes às Unidades de Significado e às questões de pesquisa. Esses metatextos funcionam como sínteses interpretativas reflexivas, permitindo compreender os efeitos formativos, culturais e sociais da prática da rádio-escola no contexto da escola pública e no processo de aprendizagem e participação dos sujeitos envolvidos.

Essa estratégia analítica possibilitou uma escuta sensível e crítica das vozes participantes, destacando a potência educativa da linguagem radiofônica, os processos de autoria e multiletramento, as relações com o território e os saberes escolares, bem como os deslocamentos identitários e pedagógicos provocados pela experiência.

Além disso, a triangulação metodológica foi empregada para cruzar dados de diferentes fontes e instrumentos, promovendo maior consistência às análises e ampliando o alcance interpretativo. As respostas fechadas dos questionários foram tratadas por meio da estatística descritiva, permitindo mapear percepções gerais, tendências e padrões nos diferentes segmentos participantes da pesquisa.

Ao todo, foram aplicados: **18 questionários aos estudantes; 18 questionários aos responsáveis legais; 10 questionários aos professores; 2 questionários às pedagogas; 2 questionários às diretoras; 6 questionários a moradores e comerciantes do entorno.**

Além dos questionários, foram analisadas três produções radiofônicas hospedadas na **plataforma SoundCloud** (conforme figura 12), que foram transcritas para fins de **análise textual**, e encontram-se nos anexos (de 7 à 13). Outras gravações realizadas pelos estudantes, como os chamados "spots", mesmo sem fins de divulgação pública, foram consideradas como evidências da prática de **oralidade**. Também foram consideradas as manifestações espontâneas ocorridas durante encontros, rodas de conversa e oficinas, registradas no diário de campo da pesquisadora.

FIGURA 12. Códigos para acesso aos programas gravados, hospedados na plataforma *soundcloud*, e disponibilizados às famílias e a comunidade escolar.



Fonte: os autores 2025.

Para sistematizar as estratégias analíticas, apresentamos a seguir o Quadro 18, que resume os instrumentos de geração de dados, suas finalidades, os participantes envolvidos, os formatos de registro, os tipos de dado e os respectivos procedimentos de análise:

QUADRO 18: CONSTITUIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Instrumento	Finalidade	Participantes	Forma de registro	Tipo de dado	Forma de Análise
Questionário (Google Forms)	Mapear acesso à rádio, opinião dos responsáveis	Responsáveis	Digital	Quantitativo e qualitativo	Estatística descritiva + Análise temática
Questionário (Google Forms)	Compreender percepção docente sobre a rádio-escola	Professores	Áudio e transcrição	Qualitativo	Análise Textual Discursiva (ATD)
Questionário (Google Forms)	Compreender como orientam as práticas pedagógicas na escola	Pedagogas	Digital	Quantitativo e qualitativo	Estatística descritiva + Análise temática
Questionário (Google Forms)	Apoio institucional, supervisão e gestão de recursos	Diretora e vice-diretora	Digital	Quantitativo e qualitativo	Estatística descritiva + Análise temática
Produções radiofônicas	Analisar autoria e linguagem dos estudantes	Estudantes	Arquivo de áudio	Qualitativo	Análise Textual Discursiva (ATD)

Questionário (Google Forms)	Fortalecimento da comunidade escolar, alcance, diálogo e cidadania	Comerciantes e moradores do bairro	Digital	Quantitativo e qualitativo	Estatística descritiva + Análise temática
Diário de campo	Registrar observações da pesquisadora	Pesquisadora	Manuscrito	Qualitativo	Análise Textual Discursiva (ATD)

FONTE: os autores (2025).

4.4.2 Tratamento, Interpretação e Produção de Sentido

O tratamento dos dados foi orientado pela busca de significados, contradições e inferências que emergiram a partir das vozes dos sujeitos, das práticas observadas e dos documentos analisados. Após a sistematização do material empírico, as unidades de significado foram organizadas em categorias analíticas, elaboradas a partir da convergência entre os dados e os referenciais teóricos.

A análise foi conduzida de forma **cíclica, dialógica e reflexiva, respeitando os princípios da ATD**. Essa abordagem permitiu aprofundar a compreensão dos impactos da rádio-escola no processo de alfabetização e multiletramento, articulando os dados à questão orientadora: *Como a rádio-escola pode contribuir para a alfabetização e o multiletramento de alunos do ensino fundamental?*

FIGURA 13 – REPRESENTAÇÃO DAS ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO.



FONTE: Os autores (2025) a partir de Moraes e Galiazzi (2016).

As etapas da **Análise Textual Discursiva (ATD)**, conforme representadas na Figura 5, exigem um processo de interpretação que seja ao mesmo tempo **recursivo, reflexivo e dialógico**. Esse caráter processual e não linear da ATD permite que o pesquisador retorne constantemente aos dados, ampliando e aprofundando as compreensões a partir de novas leituras, questionamentos e articulações com os referenciais teóricos.

A sequência metodológica proposta pela ATD considera cuidadosamente as falas, os gestos, os registros escritos e audiovisuais, bem como os contextos e os recursos disponíveis, de modo a identificar núcleos de sentido que revelem categorias emergentes relevantes para a compreensão do fenômeno investigado. Trata-se de um movimento investigativo que valoriza a produção de sentidos situada, construída a partir das vozes dos sujeitos, das interações observadas e das múltiplas camadas de significação envolvidas.

No contexto desta pesquisa, esse processo analítico foi articulado às etapas próprias da pesquisa-ação: planejamento, geração de dados, análise dos dados, reorganização das ações e avaliação dos resultados. **Cada fase retroalimentou a seguinte, favorecendo uma postura investigativa crítica e**

criativa, capaz de acompanhar as transformações vividas pela comunidade escolar ao longo da implementação da rádio-escola.

A metodologia adotada permitiu, portanto, construir uma leitura sensível, situada e teoricamente ancorada sobre os impactos formativos e comunicacionais do projeto, evidenciando como a rádio-escola se constituiu como espaço de produção de conhecimento, de autoria e de práticas de multiletramento no cotidiano da escola.

4.4.3 Constituição de dados

A constituição dos dados nesta pesquisa esteve diretamente vinculada ao planejamento didático-metodológico das oficinas realizadas no contexto da pesquisa-ação. As atividades foram organizadas e implementadas com base nas demandas observadas no diagnóstico inicial, bem como nos objetivos delineados para o desenvolvimento das práticas educomunicativas com foco na linguagem radiofônica e nos multiletramentos.

As oficinas integraram o componente curricular de **Língua Portuguesa e ocorreram de forma contínua ao longo do segundo semestre do ano letivo de 2024, com a participação ativa dos estudantes do ensino fundamental – anos iniciais**. O trabalho foi desenvolvido dentro do horário regular das aulas e teve como foco a produção escrita, a gravação e a edição de conteúdos sonoros, visando ampliar o engajamento pedagógico e promover práticas comunicativas significativas no processo de ensino-aprendizagem. A mediação da professora-pesquisadora foi essencial para articular os objetivos pedagógicos com as potencialidades formativas da linguagem radiofônica.

As atividades práticas tiveram início em julho de 2024, logo após o recesso escolar. A primeira etapa envolveu uma explanação introdutória conduzida pela professora-pesquisadora, promovendo uma problematização inicial sobre a mídia rádio. As discussões abordaram questões centrais como:

- O que é o rádio e qual sua função social?
- Quem são os profissionais que atuam no rádio?
- Por que existem diferentes programas com linguagens variadas?

- Quais são as características da linguagem radiofônica?
- Como se diferencia um *podcast* de outros formatos?
- Quem pode ser jornalista ou radialista?

Essas perguntas nortearam os debates e possibilitaram a construção coletiva de conhecimentos prévios sobre a mídia em questão.

O referencial utilizado para a organização das oficinas considerou o **Currículo de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Educação de Curitiba**, que contempla o **gênero jornalístico escolar** como um dos objetos de conhecimento, além de manuais técnicos e especializados em radiojornalismo, como o **Manual de Radiojornalismo** (2001) e o **Manual do New Rádio** (2024). Esses materiais subsidiaram tanto os aspectos teóricos quanto os operacionais das práticas pedagógicas, oferecendo orientações sobre formatos, locução, edição, inserções sonoras e organização de conteúdo.

Ao se apropriar desse conhecimento, os estudantes puderam compreender a complexidade e o potencial da linguagem radiofônica como meio de expressão, participação e autoria. As oficinas promoveram um processo formativo que articulou múltiplas linguagens – verbal, sonora, digital – e integraram componentes essenciais do multiletramento, como a escuta crítica, a escrita colaborativa e a performance vocal.

A constituição dos dados, portanto, não se deu de forma isolada, mas como parte indissociável das etapas da pesquisa-ação, articulando **planejamento, execução, observação, registro e avaliação contínua**. Os registros gerados – como roteiros escritos, áudios gravados, interações em sala, manifestações espontâneas e depoimentos – constituíram o corpus da pesquisa e foram analisados à luz da **Análise Textual Discursiva (ATD)**, conforme descrito na seção anterior. As oficinas, nesse sentido, assumiram o papel de espaços de experimentação e produção de sentidos, nos quais emergiram dados ricos, contextualizados e coerentes com os objetivos investigativos.

4.5 Experiência da Rádio-Escola: Etapas, Dados e Vozes dos Estudantes

Durante o segundo semestre de 2024, foram desenvolvidas diversas etapas dentro da proposta de pesquisa-ação que compõe este estudo. Inicialmente, os estudantes participaram de um processo formativo introdutório, no qual foram apresentados aos diferentes papéis desempenhados por profissionais de uma emissora de rádio. Essa introdução incluiu explicações sobre as funções de radialistas/locutores, produtores, editores, operadores de áudio, jornalistas e outros colaboradores, como atores e cantores. Cada um desses profissionais exerce um papel fundamental na cadeia de produção radiofônica, da concepção ao produto final, o que possibilitou aos alunos compreender a estrutura e os bastidores de uma rádio.

Posteriormente, foi aplicado um questionário on-line via Google Forms, com perguntas de múltipla escolha, com o objetivo de levantar dados sobre o acesso e os hábitos dos estudantes em relação ao consumo da mídia rádio. Participaram da pesquisa 18 estudantes do 5º ano. Os resultados indicaram que 77,8% dos respondentes não possuíam rádio físico em casa, mas relataram ouvir programas de rádio em carros ou via celular. Esses dados indicam que, embora o acesso à mídia rádio por meio de aparelhos tradicionais tenha diminuído, seu consumo se mantém vivo, especialmente em novos formatos como transmissões online e *podcasts*.

A pesquisa também investigou os locais e os meios por onde os estudantes escutavam rádio, revelando uma preferência crescente por dispositivos móveis. Além disso, foi possível identificar os interesses dos estudantes em relação ao conteúdo radiofônico: música, notícias, podcasts, previsão do tempo, trânsito e humor. Essa sondagem inicial permitiu docente planejar atividades mais alinhadas às preferências e vivências dos alunos.

Na sequência, os alunos participaram de oficinas de escuta crítica e apreciação de diferentes gêneros radiofônicos. Nessas atividades, escutaram, analisaram e discutiram produções radiofônicas reais. Foram incentivados a refletir sobre os elementos técnicos e comunicativos dos programas, como uso de vinhetas, pausas, trilhas sonoras e tipos de discurso. Essas experiências funcionaram como base para o desenvolvimento das produções da rádio-escola.

Complementando esse percurso, foram realizadas oficinas de oralidade com foco em respiração, dicção, imitação vocal e leitura em voz alta. As atividades aconteceram em pequenos grupos, com gravações e regravações, promovendo o aprimoramento da fluência e da expressividade dos alunos. A organização das apresentações seguia um roteiro numérico, com leitores identificados como Leitor 1, Leitor 2, e assim por diante, culminando na leitura da ficha técnica.

Foram realizadas reuniões de pauta com a turma, nas quais os estudantes discutiam os temas das edições do programa. A professora registrava as ideias no quadro e coordenava a divisão de tarefas: pesquisa, escrita, leitura, revisão e gravação. Os temas abordados foram diversos, incluindo eventos locais e datas comemorativas, como o *Halloween* e o Dia do Saci, resultados de premiações esportivas, cuidados com *pets*, atualidades, segurança na internet e piadas infantis.

É importante destacar a heterogeneidade da turma, havia estudantes em diferentes estágios de alfabetização, incluindo um aluno de classe especial, um autista, uma aluna com altas habilidades e dois estudantes em processo inicial de aquisição da escrita. A participação na rádio-escola foi adaptada para contemplar a todos, respeitando suas limitações e potencialidades. Alguns alunos que ainda não liam de forma fluente participaram com apoio dos colegas, que liam os textos para eles repetirem no microfone. Esse processo colaborativo contribuiu para o fortalecimento dos vínculos entre os alunos e favoreceu um ambiente inclusivo e afetivo.

O projeto da rádio-escola tornou-se uma fonte de motivação para os estudantes. Muitos demonstraram interesse em melhorar sua leitura e dicção para participar ativamente dos programas. A vivência radiofônica reforçou o protagonismo estudantil, como exemplifica a fala da aluna Sarah, que relatou sua gratidão por sempre poder participar das leituras e pelo ambiente democrático e acolhedor da rádio.

Essa experiência encontra ressonância em autores como Soares (2015), Baltar (2012), Consani (2022), Freire (1996), Moran (2000), Rojo (2012) e Belloni (2007), que destacam o papel da escola na valorização da voz dos estudantes e na promoção de práticas de letramento significativas.

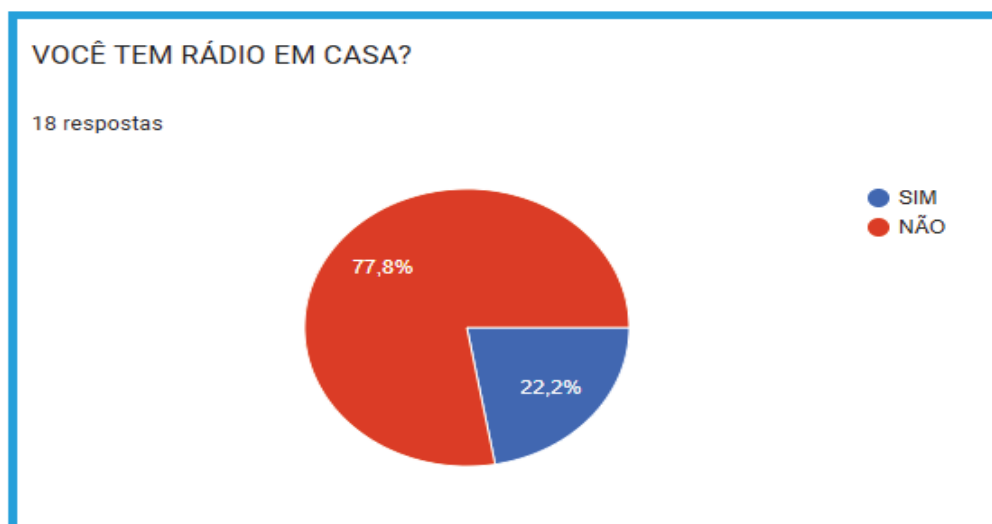
As falas das estudantes Sarah e Maria Luiza ilustram como o projeto possibilitou a vivência de um letramento real, afetivo e transformador, em que o uso da linguagem se torna um exercício de autoria, liberdade e construção identitária.

A rádio-escola, assim, se configura como uma prática educacional potente, capaz de integrar diferentes linguagens, desenvolver habilidades comunicativas, fortalecer vínculos afetivos, promover a inclusão e fomentar o protagonismo infantil. Essa ação, ao ser inserida no contexto da pesquisa-ação, amplia seu alcance, tornando-se não apenas um instrumento de ensino-aprendizagem, mas também um campo fértil de escuta, reflexão e transformação pedagógica.

4.6 Presença e Usos do Rádio entre os Estudantes

Os dados da pesquisa revelam informações significativas sobre o acesso dos estudantes ao rádio e suas formas de uso no cotidiano. Dos 18 estudantes que responderam ao questionário, 14 afirmaram não possuir rádio (aparelho físico) em casa, o que corresponde a 77,8% da amostra. Apenas 4 estudantes (22,2%) relataram ter o equipamento em suas residências.

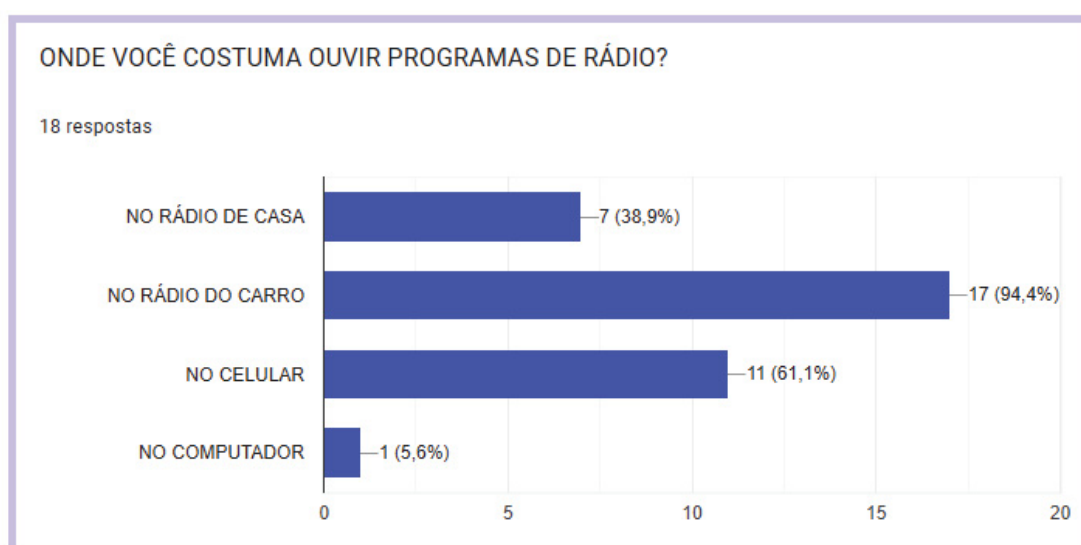
FIGURA 14: PRESENÇA DE RÁDIOS FÍSICOS NAS RESIDÊNCIAS DOS ESTUDANTES



FONTE: Os autores, a partir do Google Forms (2024)

Essa ausência do aparelho tradicional, no entanto, não indica o desuso da linguagem radiofônica. Os estudantes relataram ouvir rádio em outros dispositivos, como o celular e o rádio do carro, o que reforça a ideia de que o meio radiofônico está passando por um processo de transformação e adaptação às novas tecnologias, a cibercultura, ao uso constante e frequente das redes sociais e da internet, entre outros.

FIGURA 15: DISPOSITIVOS UTILIZADOS PARA OUVIR RÁDIO PELOS ESTUDANTES.



FONTE: Os autores, a partir do Google Forms (2024)

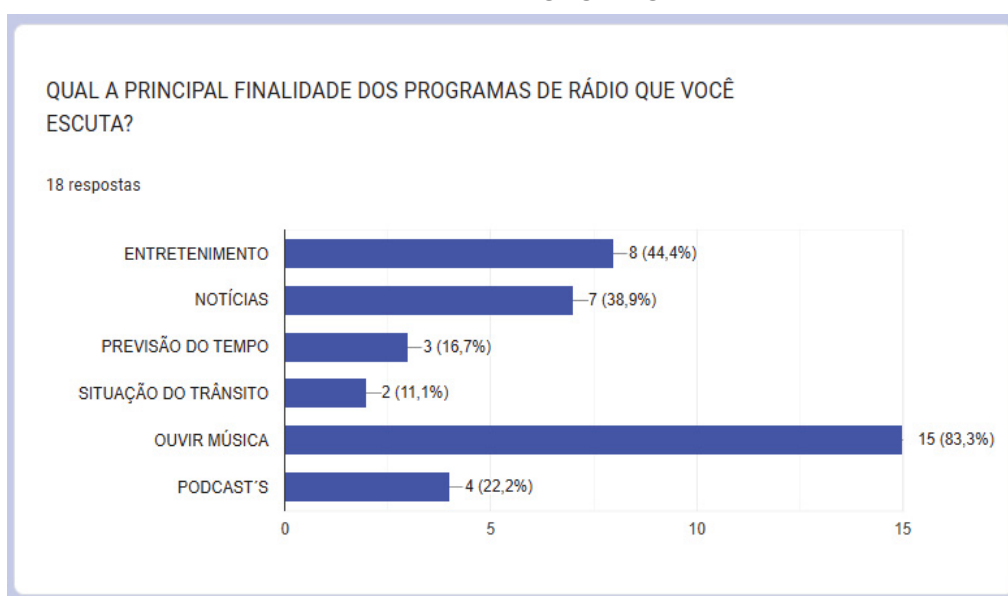
A escuta do rádio pelos estudantes também se dá por motivações variadas, conforme o levantamento realizado, **ouvir música** é a principal finalidade, sendo citada pela maioria. As respostas múltiplas revelaram ainda outras formas de uso: **8 estudantes** ouvem rádio para **entretenimento geral**; **7 estudantes** buscam o rádio como fonte de **notícias**; **4 estudantes** utilizam para ouvir **podcasts**⁴; **3 estudantes** para consultar a **previsão do tempo**; **2 estudantes** acompanham as **condições do trânsito**.

O projeto teve início com momentos de escuta ativa dos estudantes, em rodas de conversa descontraídas, nas quais foram investigadas suas

⁴ **Podcast** é um formato de conteúdo em áudio que se assemelha a programas de rádio, porém com a característica distintiva de estar disponível para ser ouvido sob demanda, ou seja, a qualquer momento, conforme a conveniência do ouvinte.

preferências em relação aos programas de rádio, os temas abordados e os horários de maior audiência. Nessas conversas, os alunos também compartilharam lembranças de programas que seus pais, avós ou responsáveis costumavam ouvir, destacando aspectos como o estilo dos locutores, as músicas e até imitando falas marcantes desses programas. Esse momento inicial foi essencial para criar vínculos afetivos e estabelecer uma conexão entre a linguagem radiofônica e o cotidiano dos estudantes.

FIGURA 16: PREFERÊNCIAS DOS ESTUDANTES EM RELAÇÃO AO CONTEÚDO RADIOFÔNICO



FONTE: Os autores, a partir do Google Forms (2024)

4.7 Perfil e Participação dos Estudantes na Rádio-Escola

A pesquisa sobre a rádio-escola foi desenvolvida ao longo do segundo semestre de 2024, envolvendo uma turma heterogênea do 5º ano do ensino fundamental. Os estudantes apresentavam diferentes níveis de desenvolvimento e de letramento: havia um estudante oriundo de classe especial, um aluno autista, uma aluna com altas habilidades, e dois estudantes em processo inicial de alfabetização, que escreviam apenas sílabas ou realizavam tentativas de escrita de palavras.

4.8 Experiências de escuta e análise radiofônica

Foram promovidas sessões de apreciação crítica de produções radiofônicas diversas. Os estudantes vivenciaram experiências de escuta atenta, tanto individuais quanto coletivas, analisando os recursos sonoros, os estilos de locução, as vinhetas e a estrutura das programações. Essa etapa teve como objetivo ampliar a compreensão sobre os elementos que compõem a linguagem radiofônica, permitindo que os alunos refletissem sobre as estratégias de construção dos conteúdos de áudio.

Em algumas aulas, realizaram-se reuniões de pauta para definir os conteúdos que seriam abordados no programa. Com a mediação da professora, os estudantes sugeriam temas, que eram organizados no quadro. A partir dessas decisões, os grupos se dividiam para realizar pesquisas, leituras e a produção escrita das notícias. **Dentre os temas escolhidos, destacaram-se: o resultado das eleições municipais de Curitiba (2024), o Dia das Bruxas e o Dia do Saci, o Prêmio Bola de Ouro de Futebol Mundial, curiosidades sobre pets, os perigos do uso da internet, a alta da procura por brechós, e até a gravação de audiolivros realizada no âmbito do projeto PAE – Pesquisa-Ação na Escola, promovido pela prefeitura de Curitiba. Uma seção fixa do programa, a “piada do dia”, também fazia parte da programação.**

FIGURA 17: REGISTRO DE UMA REUNIÃO DE PAUTA DOS JORNALISTAS-MIRINS DA RÁDIO-ESCOLA.



FONTE: os autores (2024).

4.9 Oficinas de oralidade e expressão

Com base nas análises realizadas, foram desenvolvidas oficinas práticas de oralidade com técnicas de respiração, aquecimento vocal, imitação da voz, dicção e postura. A turma foi organizada em pequenos grupos para facilitar a participação, e o treino vocal incluiu leituras em voz alta, gravações e regravações, com foco na fluência e clareza da expressão verbal. Além do aprimoramento técnico, essas atividades favoreceram a socialização, a escuta mútua e o trabalho em equipe.

4.10. Produção colaborativa do programa de rádio

Durante o processo de produção do programa, os estudantes passaram a assumir papéis específicos de forma organizada, conforme um roteiro sequenciado (Leitor 1, Leitor 2, Leitor 3, etc.), até a leitura da ficha técnica de encerramento. A transição entre os blocos era sinalizada por vinhetas sonoras,

acionadas por um estudante ou pela professora, o que exigia coordenação e colaboração entre todos os envolvidos. A dinâmica era, portanto, multitarefas e coletiva, promovendo o protagonismo infantil.

4.11. Inclusão e estratégias de participação

A diversidade da turma exigiu adaptações para garantir a participação de todos. Enquanto alguns estudantes já eram fluentes na leitura e capazes de entoar e interpretar com emoção, outros ainda enfrentavam dificuldades para decodificar palavras. Para integrar esses alunos, estratégias colaborativas foram adotadas: em certos momentos, colegas mais fluentes liam os textos no ouvido dos colegas que apresentavam maior dificuldade, para que estes pudessem repetir as frases no microfone — geralmente, trechos curtos e de fácil compreensão.

Assim, todos os estudantes que manifestaram interesse foram contemplados com funções que respeitavam suas potencialidades, promovendo uma experiência verdadeiramente inclusiva, afetiva e significativa.

CAPÍTULO 5. DO DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO ÀS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA

5.1 Índícios de Engajamento e Efeitos Potenciais da Rádio Escola

As observações realizadas ao longo da implementação do projeto da rádio-escola evidenciam manifestações espontâneas por parte dos estudantes que **sugerem possíveis efeitos positivos no processo de ensino-aprendizagem**. Essas manifestações, registradas durante as atividades e oficinas, não constituem conclusões definitivas, mas representam **índícios significativos** de envolvimento, motivação e apropriação do espaço educacional por parte dos alunos.

Durante o projeto, foi possível observar que **alguns estudantes**, ao se depararem com dificuldades na leitura — como a leitura silabada, a falta de

fluência, problemas de dicção ou interpretação — passaram a demonstrar maior empenho em se preparar para as atividades da rádio-escola. Esse movimento pode ser interpretado como **um esforço autônomo de superação de desafios linguísticos**, possivelmente motivado pelo desejo de participação ativa nas produções radiofônicas.

Além disso, relatos espontâneos dos próprios estudantes reforçam essa percepção. A estudante Sarah, por exemplo, expressou:

“O que eu mais gosto da rádio-escola era que todos podiam participar. Eu também gosto muito de ler os textos, enfim, eu gostava de tudo. Eu sempre amei ler, e eu sou muito grata por, em todas as vezes, poder ler. Eu gosto de participar, não sinto como uma obrigação para mim.”

Esse tipo de fala aponta para uma **vivência positiva e voluntária da leitura e da expressão oral**, sugerindo que a rádio-escola se consolidou, para ela, como um espaço de pertencimento, prazer e valorização da própria voz. De modo semelhante, a estudante Maria Luiza declarou:

“Eu gosto de escrever uma notícia e, também falar no microfone. Uma obrigação eu acho que não é ter que ler na rádio, porque a gente gosta e pede pra ler.”

Tais depoimentos refletem **uma possível resignificação da prática de leitura e escrita**, distanciando-se da obrigação formal e aproximando-se do interesse genuíno e do protagonismo infantil. Essas expressões ainda serão analisadas de forma mais sistemática, com base nos princípios da abordagem metodológica adotada na pesquisa.

5.2 Base Teórica para Análise da Experiência com a Rádio-Escola

As manifestações espontâneas dos estudantes, como as falas de Sarah e Maria Luiza, descritas anteriormente, apontam para possíveis processos de engajamento, **autoria e desenvolvimento da linguagem**. Esses indicativos empíricos, ainda que não sistematicamente analisados, dialogam com importantes referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa e **orientarão a interpretação dos dados constituídos**.

Segundo **Magda Soares (2015)**, o letramento deve ser compreendido como uma prática social, na qual leitura e escrita são vividas de maneira significativa no cotidiano do sujeito. A proposta da rádio-escola se insere nesse horizonte ao criar **contextos reais e afetivos de uso da linguagem**, nos quais os estudantes leem, escrevem, falam e escutam com intencionalidade comunicativa, ampliando sua inserção no mundo letrado.

A valorização da voz infantil também é central no campo da **Educomunicação**, que, como define **Soares (2011, p. 44)**, busca “promover ecossistemas comunicativos escolares mais abertos, democráticos e participativos”, nos quais as crianças não apenas participam, mas **produzem discursos e exercem protagonismo**. Esse conceito está no cerne da proposta da rádio-escola, que se propõe como um ambiente no qual os estudantes assumem papéis comunicativos, tomam decisões e constroem sentidos de forma colaborativa.

Nessa mesma perspectiva, **Baltar (2012)** argumenta que o protagonismo infantil se concretiza quando os estudantes são reconhecidos como sujeitos de direitos e de saberes, capazes de criar e transformar o mundo à sua volta por meio da linguagem. Ao conceberem sua própria programação, escolherem os temas e participarem da produção e veiculação do conteúdo, os estudantes exercem não apenas sua voz, mas também **seu papel social e político como comunicadores**.

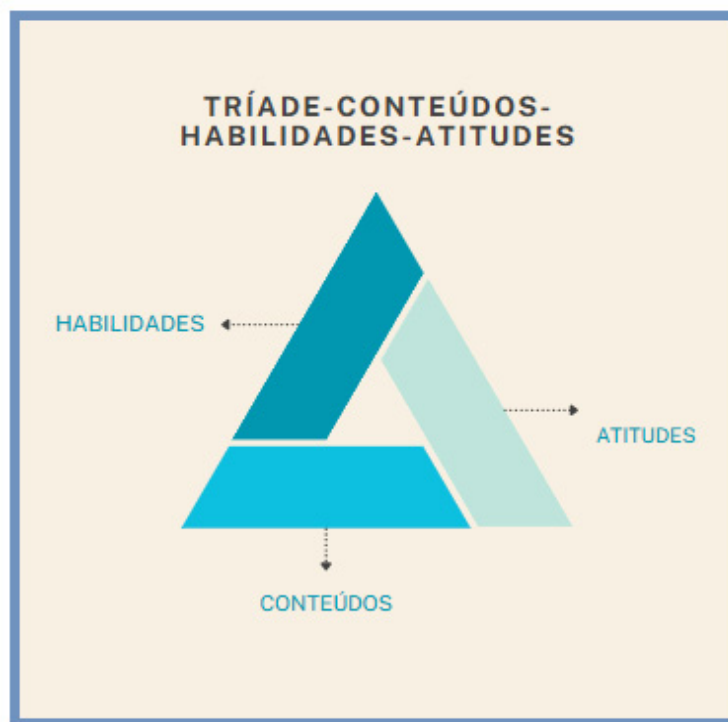
Professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar, ao entenderem que podem construir seu modelo genuíno de rádio escolar, estarão dando importante passo para exercerem seu papel de protagonistas sociais. (BALTAR, 2012, p. 36)

Ainda de acordo com **Consani (2022, p. 28)**, práticas educacionais bem estruturadas favorecem o “exercício da escuta, do diálogo e da tomada de decisão por parte dos estudantes”, promovendo um ambiente formativo mais horizontalizado. A espontaneidade de frases como “a gente gosta e pede pra ler” pode ser interpretada, posteriormente, à luz dessas concepções, como indicativo de **autonomia e agência comunicativa infantil**.

A ação de “pedir para ler” simboliza essa agência: a criança não cumpre uma tarefa, **ela exerce seu direito de comunicar-se**, revelando um

deslocamento claro do paradigma educacional tradicional. Essa postura ativa e voluntária do estudante **reflete uma concepção mais contemporânea e participativa de ensino e aprendizagem**, como representado na figura abaixo:

FIGURA 18: TRANSFORMAÇÃO DO PARADIGMA EDUCACIONAL TRADICIONAL



Fonte: os autores (2025).

Essa transformação sinaliza a presença de um **ecossistema comunicativo escolar mais aberto e democrático**, como propõe Soares (2011), em que os estudantes não apenas aprendem, mas **ensinam, criam e compartilham saberes com intencionalidade e autonomia**.

A compreensão de **letramentos múltiplos e multimodais**, proposta por Rojo (2012), também é uma chave importante para o olhar analítico. A autora defende que a escola precisa se abrir às **novas formas de linguagem** presentes na cultura contemporânea, **como a linguagem radiofônica e os meios digitais**. A rádio-escola, nesse sentido, configura-se como **um espaço híbrido de expressão**, onde diferentes modos (oral, escrito, sonoro, musical) se integram de forma significativa.

O trabalho da escola sobre esses alfabetismos estaria voltado para as possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos. (ROJO, 2012, p. 29)

Para **Belloni (2007)**, a escola deve dialogar com as culturas juvenis e reconhecer os meios de comunicação como espaços legítimos de produção de saberes. Nessa abordagem, a rádio-escola não é apenas um instrumento técnico, mas **um meio formativo** em que se exercitam competências linguísticas, desenvolve-se autoestima, senso crítico e cidadania.

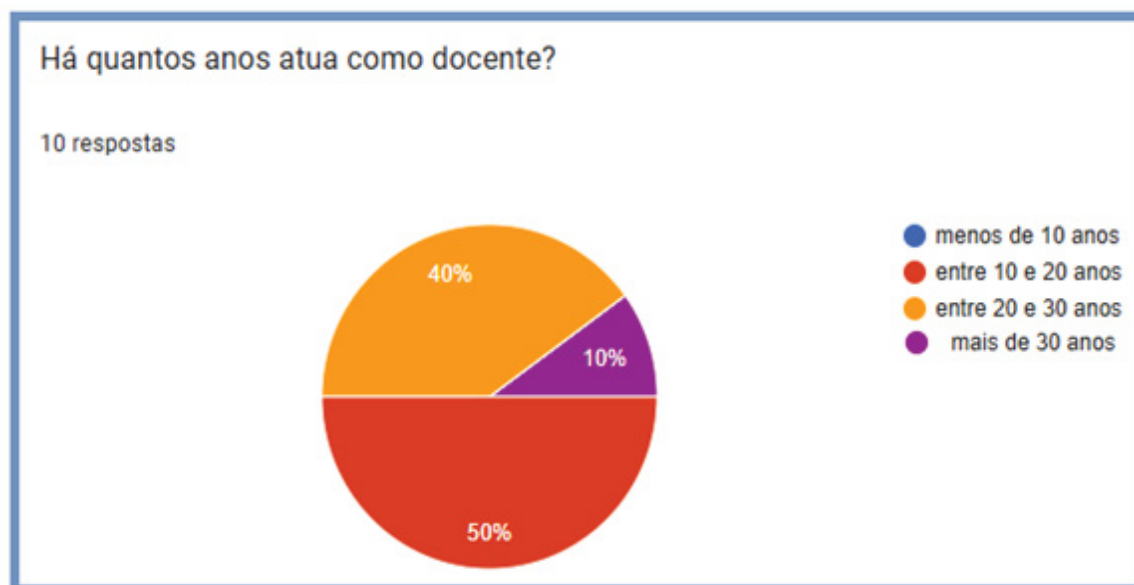
Essa concepção encontra eco nos princípios defendidos por **Paulo Freire (1996)**, ao afirmar que “ensinar exige escutar os saberes dos educandos” (p. 30). A experiência da rádio-escola pode ser analisada, futuramente, como expressão de uma **pedagogia do diálogo**, na qual os estudantes são sujeitos da aprendizagem, reconhecidos em sua singularidade e respeitados em sua capacidade de expressão.

Por fim, **Moran (2000)** lembra que a aprendizagem significativa acontece quando o estudante é protagonista, explorando sua criatividade, seu repertório e sua autonomia. As falas entusiasmadas das crianças podem ser compreendidas, portanto, como sinais preliminares de que a escola, ao criar esse espaço educacional, **contribui para transformar o ato de aprender em uma experiência afetiva, leve e engajadora.**

5.3 Percepções Docentes sobre a Rádio-Escola: Experiência, Contribuições e Possibilidades

Na etapa dedicada à **escuta dos professores**, participaram 10 docentes da escola Raul Gelbeck, da rede municipal de Curitiba, em sua maioria com entre 20 e 30 anos de experiência no magistério.

FIGURA 19 – TEMPO DOCÊNCIA DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

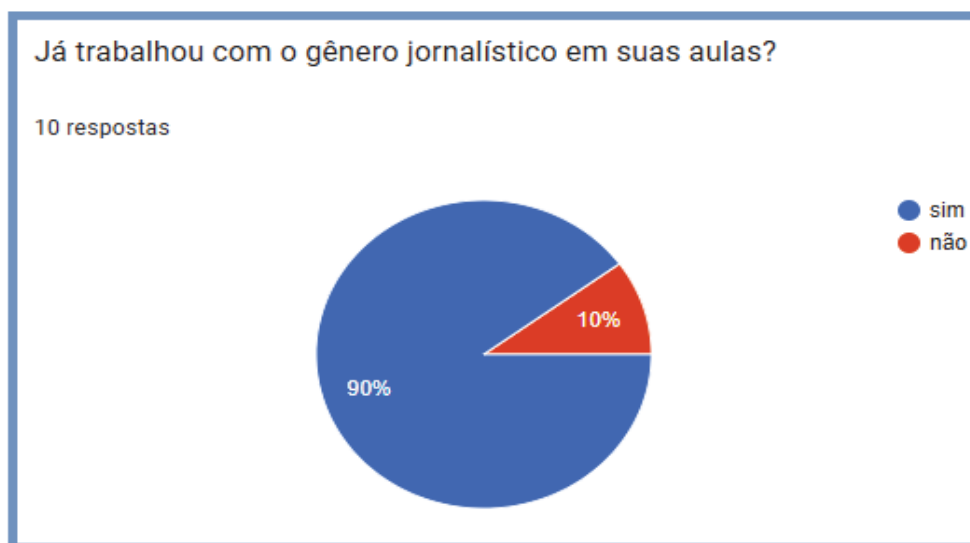


FONTE: os autores (2024).

Todos os entrevistados concordaram que as mídias devem ser integradas ao processo educacional e reconheceram que a **rádio-escola favorece a oralidade dos estudantes**, contribuindo para o desenvolvimento da leitura, da escrita e, sobretudo, para o fortalecimento do **processo de alfabetização e letramento**.

Um dado significativo é que **9 dos 10 professores** relataram já ter trabalhado com o **gênero jornalístico** em sala de aula, demonstrando familiaridade com práticas discursivas próprias da linguagem midiática.

FIGURA 20: PROFESSORES QUE JÁ TRABALHARAM COM O GÊNERO JORNALÍSTICO NAS AULAS

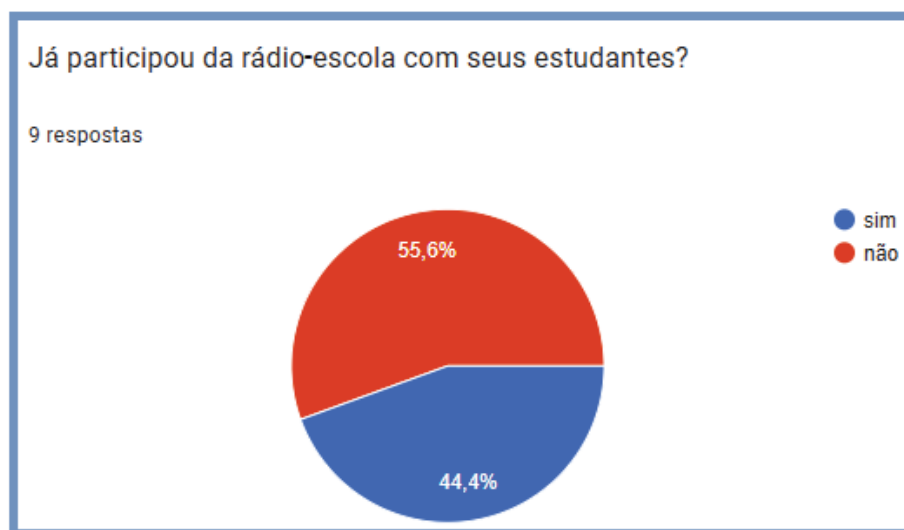


FONTE: os autores (2024).

Essa experiência prévia representa uma **base metodológica sólida** para a integração da rádio-escola no contexto escolar, favorecendo a transposição didática do gênero jornalístico para o ambiente radiofônico. Como destaca **Baltar (2012)**, o rádio permite ampliar as práticas de linguagem na escola, promovendo múltiplas competências comunicativas. Já **Soares (2015)** ressalta que o letramento deve considerar as práticas sociais reais de linguagem, e **Rojo (2012)** reforça que os **multiletramentos, como o rádio, são essenciais na formação de sujeitos que atuem criticamente nos diversos espaços discursivos da contemporaneidade.**

Apesar dessa familiaridade com o gênero jornalístico, ao serem questionados se já haviam participado da rádio-escola com seus estudantes, **4 professores relataram experiências diretas**, contribuindo com a preparação de textos, leituras e pesquisas; **1 docente não respondeu à questão.**

FIGURA 21: PROFESSORES QUE JÁ PARTICIPARAM DO PROJETO DA RÁDIO-ESCOLA



FONTE: os autores (2024).

Na sequência, os professores foram convidados a relatar **as percepções manifestadas por seus alunos** ao participarem do projeto. As respostas apontaram elementos comuns e significativos: os estudantes valorizaram a experiência de **"falar ao microfone e serem ouvidos"**, consideraram a **leitura importante**, demonstraram **alegria ao se escutarem** e se sentiram **"reconhecidos"**, **"poderosos"** e até **"famosos"**.

Tais relatos revelam indícios preliminares de que a participação na rádio-escola pode ter potencializado **o sentimento de pertencimento, a autoestima e o protagonismo estudantil**. Ainda que essas percepções não configurem resultados definitivos, elas sugerem que os estudantes vivenciaram a prática radiofônica como um espaço de escuta e visibilidade, aspectos centrais da pedagogia freireana.

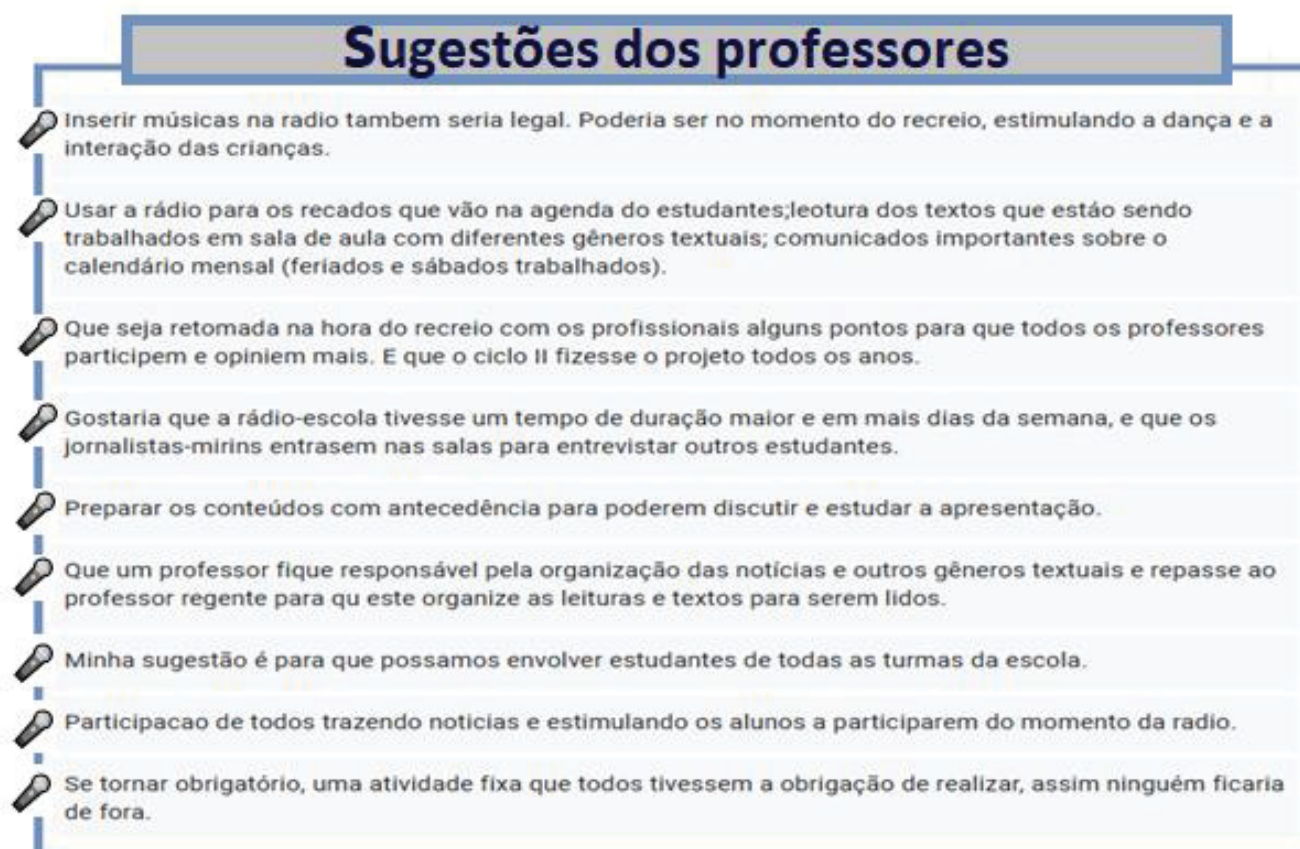
Como destaca **Freire (1983; 1996)**, a educação libertadora ocorre quando o educando deixa de ser mero receptor e passa a ser sujeito do processo — ser ouvido é, portanto, um ato de reconhecimento e validação dentro do espaço escolar. A prática radiofônica, ao estimular a produção textual, a leitura expressiva e a escuta ativa, aproxima-se da concepção de leitura como compreensão e comunicação com o mundo.

Além disso, o projeto da rádio-escola dialoga com a proposta de **formação integral** defendida por **Morin (2000)**, ao promover experiências que articulam razão, emoção, sensibilidade e imaginação. Ao se ouvirem, os estudantes se reconhecem e desenvolvem competências que ultrapassam o conteúdo disciplinar, abrangendo aspectos sociais, afetivos e culturais.

Assim, a rádio-escola se apresenta aos olhos dos professores como **um espaço pedagógico potente**, onde a voz do aluno se transforma em instrumento de expressão, identidade e aprendizado, em consonância com uma **educação ética, dialógica e complexa**, como propõem Freire e Morin.

Os professores também foram convidados a apresentar **sugestões para o aprimoramento e ampliação das ações da rádio-escola**. As contribuições evidenciaram a compreensão da rádio não apenas como uma ferramenta tecnológica, mas como um **dispositivo pedagógico e cultural integrador**, com potencial para fortalecer projetos interdisciplinares e valorizar as múltiplas linguagens na escola.

FIGURA 22: SUGESTÕES DOS PROFESSORES PARA AMPLIAÇÃO DAS AÇÕES DA RÁDIO-ESCOLA



FONTE: os autores (2025).

A descrição das etapas que compuseram o desenvolvimento da rádio-escola junto aos estudantes e professores revelou **elementos preliminares relevantes** para a compreensão dos sentidos atribuídos à experiência por seus participantes. As observações realizadas durante as oficinas, os relatos espontâneos dos alunos e as contribuições dos professores, ainda que não submetidos a uma análise sistemática até este ponto, **indicam potencialidades pedagógicas e formativas** do projeto.

Entre os aspectos mais recorrentes, destacam-se:

- o **engajamento voluntário** dos estudantes nas práticas de leitura e oralidade;
- o sentimento de **pertencimento e valorização da voz** no espaço escolar;

- a identificação com o papel de comunicadores e jornalistas mirins;
- e a **integração de práticas sociais de linguagem** em um contexto significativo e colaborativo.

Por parte dos professores, ficou evidenciado o reconhecimento do rádio como uma linguagem potente para o trabalho pedagógico, principalmente por sua interface com o gênero jornalístico, a oralidade e os multiletramentos. Suas sugestões reforçam a viabilidade e o interesse em expandir a proposta da rádio-escola como recurso didático inovador.

Contudo, é importante ressaltar que estas são **impressões iniciais**, e que **as análises** dos dados com a escuta sensível dos discursos dos sujeitos envolvidos — estudantes e professores — será aprofundada no capítulo seguinte, com base nos referenciais teóricos e analíticos que sustentam este trabalho.

5.4 A Rádio-Escola na Visão da Direção e da Equipe Pedagógica

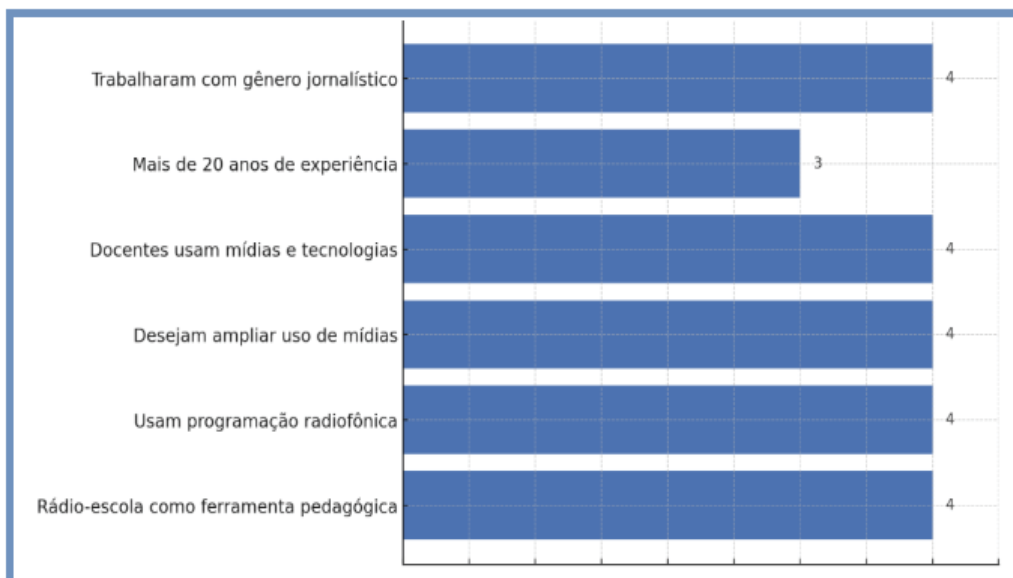
A participação da equipe pedagógico-administrativa (EPA) da escola — composta pela diretora, vice-diretora e pedagogas dos turnos da manhã e da tarde — foi fundamental para o desenvolvimento do projeto de rádio-escola e para a realização da pesquisa-ação. A abertura institucional, o incentivo ao trabalho e o alinhamento entre gestão e docência permitiram que as atividades ocorressem de forma dinâmica, colaborativa e integrada ao cotidiano escolar.

Durante a etapa de aplicação dos questionários, todas as quatro integrantes da equipe gestora relataram já ter trabalhado com o gênero jornalístico em sala de aula, demonstrando familiaridade com práticas pedagógicas ligadas à linguagem midiática. Três delas possuem mais de vinte anos de experiência no magistério, o que evidencia um acúmulo importante de saberes e práticas educativas, especialmente no que se refere ao uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem.

As gestoras também destacaram que os docentes da escola frequentemente utilizam recursos midiáticos em seus planejamentos pedagógicos e expressaram interesse em fortalecer ainda mais essas práticas.

Além disso, todas as participantes se identificaram como “**consumidoras da mídia rádio**”, o que favorece a compreensão da linguagem radiofônica e sua valorização enquanto estratégia didático-pedagógica.

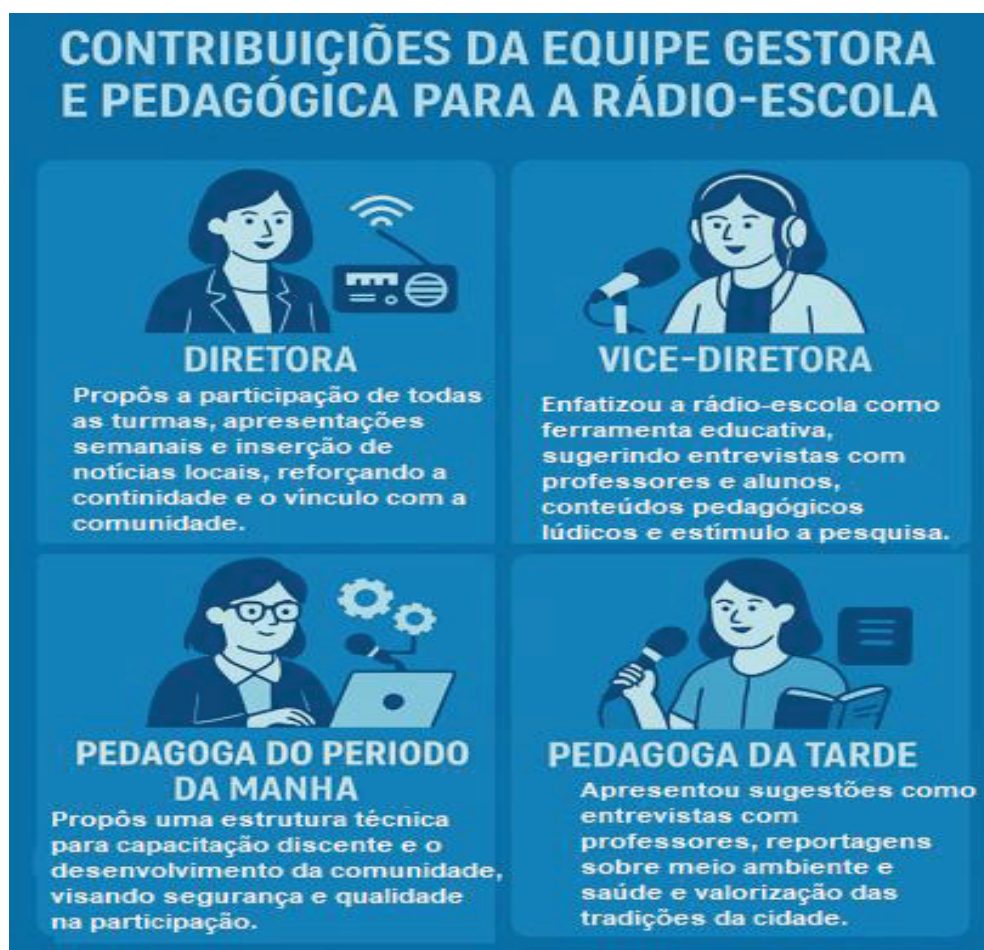
FIGURA 23: PERFIL E PERCEPÇÕES DA EQUIPE GESTORA



FONTE: os autores, a partir do Google Forms, (2025).

Na visão da equipe gestora e pedagógica, a rádio-escola é uma iniciativa que contribui significativamente para a formação dos estudantes, com destaque para o estímulo à leitura, à escrita, à oralidade e ao **desenvolvimento do protagonismo infantil**. Tais contribuições revelam uma concepção ampliada e estratégica do projeto, que se articula ao Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP) e às diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

FIGURA 24: CONTRIBUIÇÕES DA EQUIPE GESTORA



FONTE: os autores (2025).

5.5 As contribuições da equipe gestora

A **diretora da escola** sugeriu ampliar o alcance da rádio-escola por meio da participação de todas as turmas, da regularidade nas exibições semanais e da inserção de parcerias com a comunidade para divulgação de **notícias locais**, promovendo a valorização do território e o fortalecimento do vínculo escola-comunidade.

A **vice-diretora** propôs que a rádio se tornasse também um espaço de interação lúdica e pedagógica. Entre suas sugestões estão: entrevistas com professores e estudantes, dicas de estudo e leitura, desafios relacionados aos conteúdos curriculares e sugestões de brincadeiras e jogos educativos. Em sua fala, destaca-se o entendimento da rádio como **instrumento de engajamento escolar**, respaldado por **Soares (2011, p. 46)**: “A educomunicação é fazer ver

que mesmo a didática mais tradicional tem muito a se beneficiar de procedimentos que motivem à aprendizagem.”

A **pedagoga do turno da manhã** enfatizou a importância de uma **formação técnica mais estruturada** para os estudantes. Defendeu a definição clara de objetivos e a realização de oficinas de capacitação em locução, produção de áudio, redação e edição, visando à qualidade e à segurança na participação discente. Essa perspectiva está em consonância com os princípios dos **multiletramentos**, descritos por **Rojo (2012)** como práticas colaborativas, interativas e híbridas. A pedagoga também sugeriu o envolvimento da comunidade escolar por meio de convites a pais, ex-alunos e moradores do entorno para participações especiais.

Já a **pedagoga da tarde** propôs que a rádio-escola valorizasse as **realidades socioculturais** dos estudantes. Suas sugestões incluíram entrevistas com professores, divulgação de projetos escolares, reportagens sobre meio ambiente, saúde e bem-estar, valorização da história local e das tradições da cidade. Essa proposta dialoga com a concepção freireana de educação como prática cultural e histórica:

“À medida que o homem cria, recria e decide, vão se formando as épocas históricas. E é também criando, recriando e decidindo como deve participar nessas épocas.” (**Freire, 1979, p. 87**)

Também foi sugerida a divulgação de eventos do bairro e a veiculação de dicas de estudo, reforçando a proposta de uma **rádio plural, formativa, informativa e comunitária**.

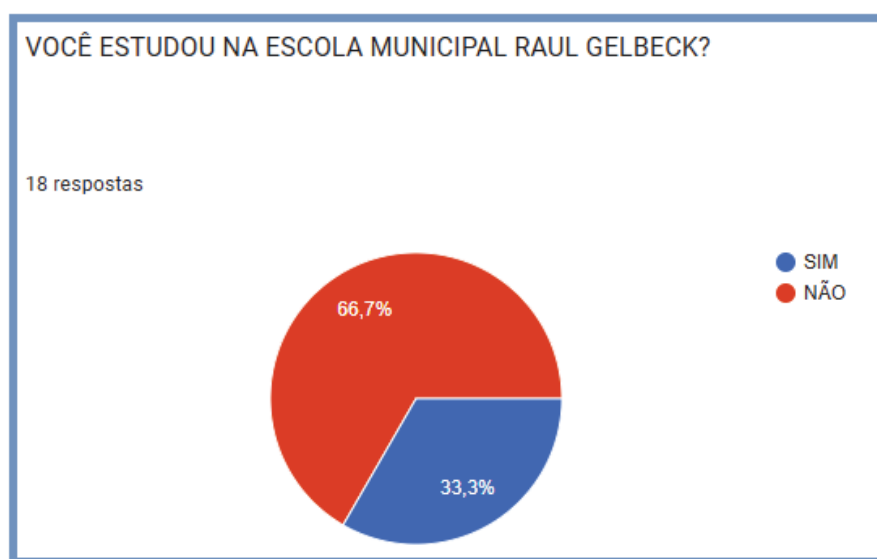
5.6 A Rádio-E scola na Perspectiva das Famílias

A participação das famílias foi uma etapa fundamental da pesquisa-ação, possibilitando compreender como o projeto da rádio-escola foi percebido e acolhido no contexto familiar e comunitário. Ao todo, **18 famílias e responsáveis** participaram da investigação por meio do preenchimento de um formulário via Google Forms.

5.7 Pertencimento e vínculo com a escola

Entre os participantes, **6 responsáveis afirmaram ter estudado na mesma escola que seus filhos frequentam atualmente**. Esse dado sinaliza a presença de um vínculo geracional com a instituição, consolidando a escola como espaço de **referência, pertencimento e credibilidade** na comunidade local.

FIGURA 25: PAIS E RESPONSÁVEIS QUE ESTUDARAM NA ESCOLA RAUL GELBECK.

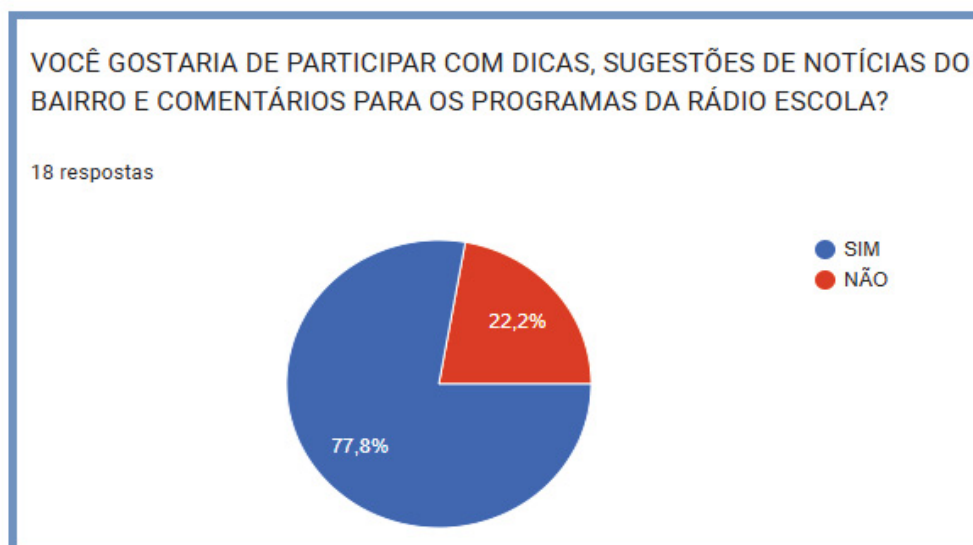


FONTE: os autores, partir do Google Forms (2024).

5.8 Desejo de participação e diálogo com a escola

A pesquisa revelou ainda um expressivo desejo de aproximação das famílias com o projeto: **14 -das 18 famílias entrevistadas-** manifestaram interesse em **ouvir os programas da rádio-escola** e contribuir com **sugestões de temas e notícias**, demonstrando abertura para interagir com a comunicação escolar e participar ativamente do ambiente educativo.

FIGURA 26: PAIS QUE GOSTARIAM DE PARTICIPAR E OPINAR NA RÁDIO-ESCOLA



FONTE: os autores, a partir do Google Forms (2024).

Essa manifestação de interesse reforça a proposta da professora-pesquisadora de **gravar os programas e disponibilizá-los em plataformas de áudio gratuitas**, possibilitando o acesso remoto aos conteúdos produzidos e incentivando a participação das famílias. Essa estratégia **fortalece a comunicação entre escola e comunidade**, valoriza o desempenho dos estudantes e amplia o alcance social do projeto.

Tais práticas estão alinhadas aos princípios da **Educomunicação**, como define **Soares (2011)**, que defende uma gestão compartilhada da comunicação nos ambientes educativos, promovendo **diálogo horizontal e participação ativa dos diferentes sujeitos da comunidade escolar**.

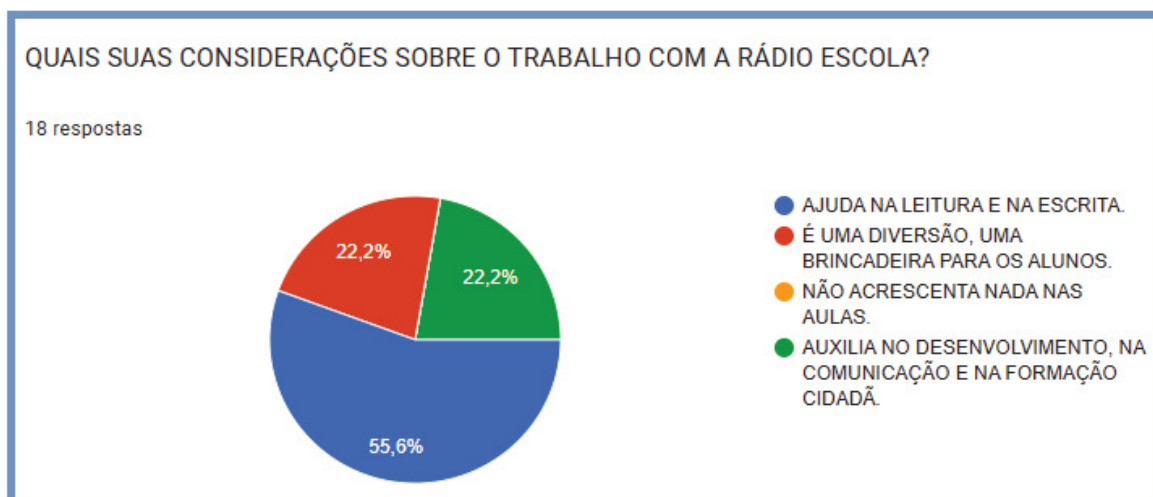
5.9 Considerações sobre os “efeitos” da rádio-escola

Questionadas sobre suas percepções em relação ao trabalho com a rádio-escola, as famílias indicaram, por meio de questão de escolha única, as seguintes opções:

- **10 famílias** selecionaram a alternativa “ajuda na leitura e na escrita”;
- **4 famílias** indicaram “é uma brincadeira, uma diversão para os alunos”;

- **4 famílias** escolheram “auxilia no desenvolvimento, na comunicação e na formação cidadã”;
- Nenhuma das famílias escolheu a alternativa “não acrescenta nada nas aulas”.

FIGURA 27: CONSIDERAÇÕES DOS PAIS SOBRE A RÁDIO-ESCOLA FONTE:



FONTE: os autores, a partir do Google Forms (2024).

Esses dados revelam uma **percepção amplamente positiva** por parte das famílias em relação ao projeto. O predomínio da opção que aponta a rádio como apoio à leitura e à escrita reforça a compreensão de que a prática está diretamente associada ao **letramento significativo e contextualizado**, em consonância com **Soares (2015)**, que compreende o letramento como prática social, e não apenas domínio técnico da linguagem.

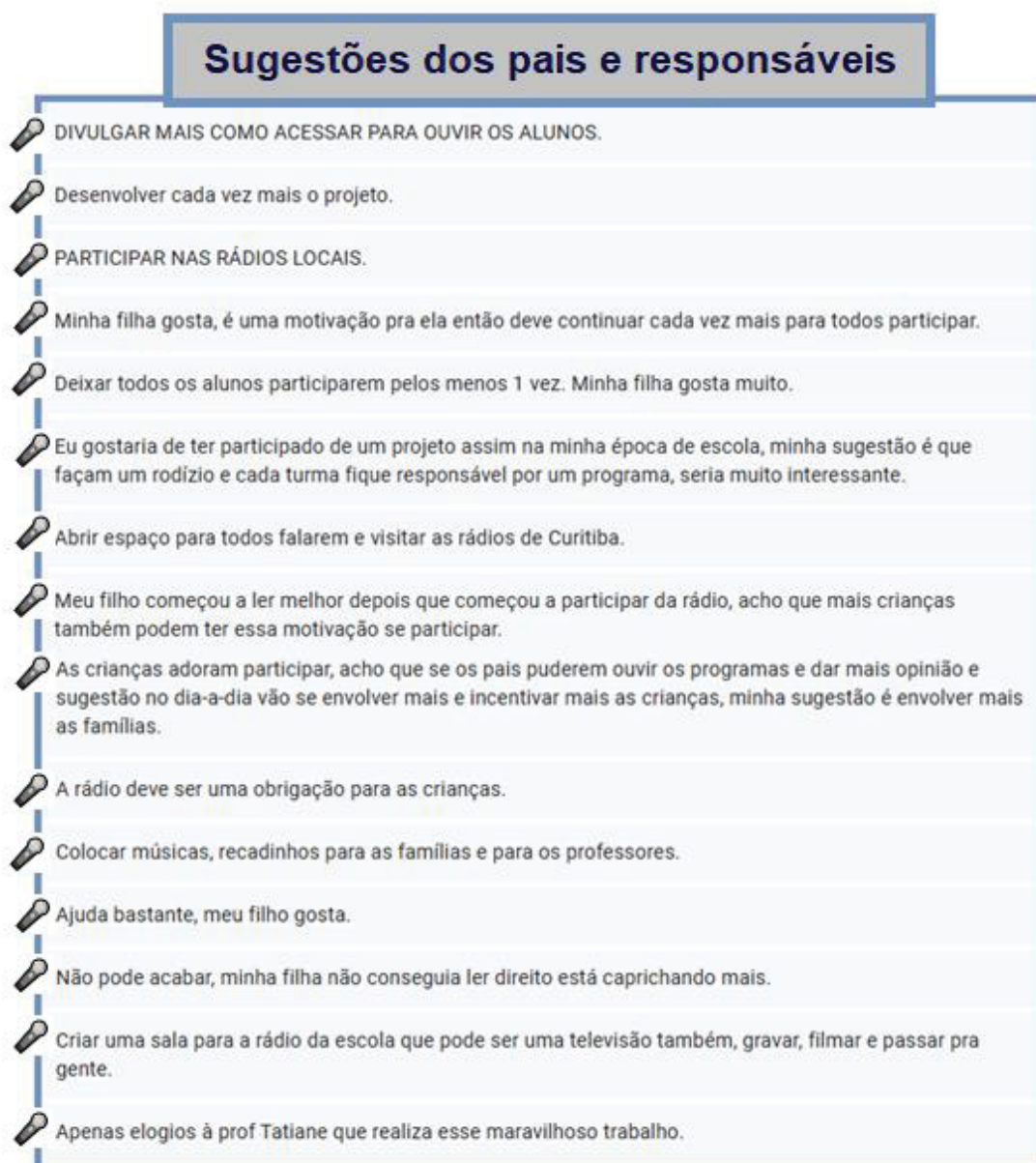
A escolha da alternativa “auxilia no desenvolvimento, na comunicação e na formação cidadã” amplia essa percepção, reconhecendo a rádio-escola como um espaço de **formação integral** que articula linguagem, escuta, autoria e expressão cidadã — princípios que dialogam com a concepção de educação como prática de liberdade proposta por **Freire (1996)**.

Já as famílias que consideraram a rádio uma “brincadeira” ou “diversão” também contribuem com uma visão relevante. Segundo **Rojo (2012)**, o envolvimento emocional e o prazer no aprender são aspectos fundamentais nos

processos de ensino na contemporaneidade. O lúdico não desqualifica o saber, ao contrário, amplia o engajamento e o significado da experiência escolar.

Do ponto de vista da linguagem, a rádio-escola também pode ser compreendida sob a ótica da **perspectiva dialógica de Volóshinov (1992)**, na qual o enunciado é fruto de uma interação social e ideológica. Nesse sentido, ao expressarem suas ideias na rádio, os estudantes ocupam posições de autoria em práticas discursivas reais, o que **intensifica o sentido da aprendizagem e da construção da identidade comunicativa**.

FIGURA 28: SUGESTÕES DOS PAIS E RESPONSÁVEIS PARA A RÁDIO-ESCOLA



FONTE: os autores (2025)

As sugestões apresentadas pelas famílias para o aprimoramento da rádio-escola indicam **um envolvimento afetivo, pedagógico e cultural com o projeto**, revelando a valorização da iniciativa como espaço educativo que amplia os modos de aprender, ensinar e comunicar-se dentro e fora da sala de aula. Como destaca **Baltar (2012)**, a rádio-escola é um território simbólico de visibilidade das vozes infantis e de reconhecimento social das produções escolares.

As respostas e sugestões das famílias evidenciam que a rádio-escola é **percebida como uma proposta educativa relevante**, promotora de aprendizagem, engajamento e formação cidadã. A ausência de respostas negativas e o entusiasmo com a possibilidade de participação apontam para a **força do projeto como ferramenta de democratização da comunicação escolar**.

A articulação entre escola, família e comunidade promovida pela rádio-escola está em consonância com os princípios da **educação dialógica, participativa e situada**, reforçando a relevância do projeto enquanto prática transformadora, cuja análise aprofundada será apresentada no capítulo seguinte.

5.10 Caminhos Metodológicos da Análise e Encaminhamentos Interpretativos

5.10.1 Apresentação da abordagem analítica

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados na análise dos dados produzidos na pesquisa-ação sobre a rádio-escola com objetivo é compreender os **sentidos construídos pelos participantes — estudantes, professores, equipe gestora, pedagogas, famílias e comunidade escolar — a partir de suas experiências nas práticas educacionais, com ênfase no letramento, na oralidade, na autoria, na escuta e no protagonismo**. Optou-se pela **Análise Textual Discursiva (ATD)**,

conforme Moraes e Galianzi (2016), por ser uma abordagem **qualitativa construtivo-interpretativa que permite uma leitura sensível, reflexiva e recursiva dos dados, articulando empiria e teoria de forma aberta e contextualizada, sem a imposição de hipóteses prévias.**

5.10.2 Processo de Análise: Unitarização, Categorização e Blocos

A análise dos dados seguiu os procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposto por Moraes e Galianzi (2016), envolvendo as etapas de **unitarização, categorização, descrição e metatextualização.**

- 1) **Unitarização:** O corpus foi fragmentado em **Unidades de Significado (US)**, constituídas por trechos extraídos de falas, respostas a questionários, roteiros escritos, produções radiofônicas, observações de campo e transcrições de gravações. Nessa etapa, foram considerados aspectos como a recorrência de temas, marcas de afetividade, indícios de autoria e formas de relação dos sujeitos com a linguagem radiofônica.
- 2) **Categorização Inicial:** As **Unidades de Significado** foram agrupadas por semelhança temática, dando origem às categorias iniciais, a partir de temas recorrentes como: **desejo de participar da rádio, dificuldades na leitura, orgulho em ser ouvido, e vontade de ampliar a iniciativa.**
- 3) **Categorização Intermediária:** As categorias iniciais foram reorganizadas em conjuntos mais amplos, resultando em categorias intermediárias que expressam dimensões significativas da experiência investigada, como **protagonismo estudantil, valorização da oralidade, integração curricular, afetividade nas práticas educacionais e a função democratizadora da mídia escolar.**
- 4) **Categorias Finais e Blocos Analíticos:** As categorias intermediárias foram, então, analisadas à luz dos objetivos da pesquisa e dos referenciais teóricos adotados, dando origem às categorias finais, sistematizadas em **quatro blocos temáticos.** Cada bloco reúne sentidos

compartilhados por diferentes grupos participantes e articula dados empíricos com a fundamentação teórica.

Os blocos de análise definidos foram:

Bloco 1 – Vozes dos Professores: ampliação da proposta, protagonismo estudantil e integração pedagógica;

Bloco 2 – Vozes das Famílias: reconhecimento, apoio ao projeto e envolvimento comunitário;

Bloco 3 – A Rádio-Escola segundo a Comunidade do Entorno: participação social e articulação entre escola e território;

Bloco 4 – Vozes das Crianças: autoria, prazer na leitura e expressão oral como formas de protagonismo infantil.

Essa organização analítica permitiu compreender os diferentes sentidos atribuídos pelos sujeitos à experiência com a rádio-escola, respeitando as singularidades dos discursos e suas condições de produção, e favorecendo interpretações contextualizadas e socialmente situadas.

5.10.3 Construção do Corpus e Produção das Categorias

O corpus da pesquisa foi constituído a partir de múltiplas fontes de dados geradas ao longo do desenvolvimento do projeto da rádio-escola. Foram considerados:

- Questionários aplicados a professores, estudantes, gestores, familiares e membros da comunidade, que permitiram captar percepções, expectativas e sugestões sobre o projeto.
- **Registros em diário de campo** realizados durante oficinas, reuniões de pauta, gravações e momentos de observação espontânea, contendo descrições de falas, gestos, comportamentos e interações significativas entre os participantes.

- **Transcrições de falas** de professores, pedagogas, equipe gestora, familiares e, especialmente, das crianças, em contextos formais e informais de participação no projeto.
- **Produções radiofônicas** hospedadas no *SoundCloud*, incluindo spots gravados, programas completos e roteiros elaborados pelos estudantes, que expressam conteúdos curriculares, interesses do grupo e práticas de autoria infantil.

A análise textual discursiva foi conduzida em diálogo constante com os referenciais teóricos de Freire (1983, 1996), Soares (2011, 2015), Rojo (2009, 2012), Baltar (2012), Belloni (2007), Consani (2022), Moran (2000) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). **Essa articulação teórico-metodológica permitiu a emergência de categorias analíticas que dão visibilidade às múltiplas dimensões formativas da rádio-escola, especialmente em relação ao letramento, à oralidade, à autoria, ao protagonismo estudantil e ao fortalecimento do vínculo escola-comunidade.**

As categorias foram organizadas em **quatro blocos principais**, definidos a partir da coerência interna dos temas e de sua relevância para a questão central da pesquisa — como a **rádio-escola contribui para a alfabetização e o multiletramento de estudantes do ensino fundamental, ampliando seu protagonismo e participação na comunidade escolar**. São eles:

1. **Vozes dos professores:** destacando percepções, propostas e desafios para a consolidação da rádio-escola como prática pedagógica integrada ao currículo.
2. **Percepções e experiências das famílias:** revelando o impacto do projeto no ambiente doméstico, o reconhecimento da rádio-escola como ferramenta de aprendizagem e as expectativas em relação à participação infantil.

3. **A rádio-escola segundo a comunidade do entorno:** mostrando a percepção de comerciantes e moradores sobre o projeto, suas possibilidades de parceria e fortalecimento do vínculo escola-território.
4. **Expressões, vivências e vozes das crianças:** evidenciando autoria, ludicidade, prazer na leitura, fortalecimento da oralidade e sentimento de pertencimento ao coletivo escolar.

Esses blocos orientam a interpretação dos dados, articulando empiria e teoria de forma dialógica e situada, permitindo compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos participantes e as potências formativas da experiência da rádio-escola no contexto investigado.

5.10.4 Articulação dos Blocos Analíticos

Os blocos foram definidos considerando a coerência interna das categorias construídas e sua relação direta com a questão central da pesquisa: como a **rádio-escola pode contribuir para a alfabetização e o multiletramento de estudantes do ensino fundamental, fortalecendo seu protagonismo e participação na comunidade escolar.**

Cada bloco apresenta as categorias finais emergentes, exemplifica unidades de significado selecionadas e traz comentários interpretativos articulados à literatura de referência.

Os blocos de análise organizados foram: 1) **Vozes dos Professores** 2) **Percepções das Famílias** 3) **A Rádio-Escola segundo a Comunidade do Entorno** 4) **Vozes das Crianças**

5.10.5 Inclusão das Vozes das Crianças

Nesta pesquisa, as crianças foram reconhecidas como sujeitos discursivos plenos e legítimos, cujas falas, gestos, textos e produções constituem elementos centrais para a compreensão dos sentidos formativos da rádio-escola. Essa escolha metodológica e política parte da compreensão de que a infância é um espaço ativo de produção de cultura e linguagem, em

consonância com autores como Freire (1996), Corsaro (2011), Soares (2015), Baltar (2012) e Consani (2022).

As manifestações infantis foram constituídas por meio de diferentes estratégias, incluindo:

- Observações participantes realizadas durante oficinas, ensaios, gravações e momentos espontâneos de interação;
- Anotações em diário de campo contendo transcrições de falas espontâneas, comentários sobre comportamentos e gestos significativos;
- Fragmentos de roteiros construídos coletivamente pelas crianças em processos de preparação para os programas de rádio;
- Registros de interações verbais e comportamentais ocorridas durante a escuta de gravações e a leitura de roteiros;
- Expressões orais captadas em momentos de brincadeira, experimentação com o microfone e apresentações públicas.
-

Esses registros foram analisados com o mesmo rigor atribuído às falas adultas, a partir dos princípios da **Análise Textual Discursiva**. Foram identificados **eixos emergentes que orientaram a categorização dos dados**:

- **Descoberta da própria voz e construção de uma identidade discursiva;**
- **Prazer na leitura, escuta e exercício da oralidade;**
- **Sentimento de pertencimento ao coletivo escolar e à comunidade da rádio;**
- **Ludicidade, imaginação e autoria presentes nos textos e performances radiofônicas escolares.**

A escuta das vozes infantis, nesta pesquisa, não é apenas uma formalidade ou ilustração. Ela constitui um fundamento epistemológico e político que busca romper com tradições que silenciam ou subalternizam o discurso das crianças. Ao contrário, o objetivo foi amplificar essas vozes, reconhecendo a

infância como espaço de criação de sentidos próprios sobre o mundo e sobre a escola, valorizando seus modos de significar e comunicar suas experiências.

Assim, a análise das produções infantis foi guiada pela articulação entre as dimensões afetivas, culturais, formativas e comunicativas presentes em seus discursos, considerando o contexto sociocultural em que se inserem, suas histórias de vida e as condições concretas de produção da fala.

Essa perspectiva assegura que a presença ativa das crianças no processo analítico não seja marginal ou meramente ilustrativa, mas uma dimensão estruturante da compreensão do potencial formativo da rádio-escola enquanto prática pedagógica, dialógica e multiletrada.

5.10.6 Percurso Metodológico da Análise

A análise desenvolvida nesta pesquisa fundamentou-se nos princípios da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme delineada por Moraes e Galiazzi (2016), em um processo de construção interpretativa marcado pela imersão no corpus, rigor metodológico e constante diálogo entre empiria e teoria.

5.10.7 Unitarização

O primeiro movimento consistiu na leitura integral e repetida de todo o corpus empírico, **formado por entrevistas, questionários abertos, registros de oficinas, diários de campo e transcrições de produções radiofônicas**. Identificaram-se fragmentos que apresentavam uma ideia completa, uma emoção marcante ou uma percepção significativa dos sujeitos, denominados **Unidades de Sentido (US)**. A integridade contextual de cada fragmento foi preservada, respeitando o tom, o ritmo e a carga expressiva das falas.

Exemplos:

“Eu não sabia que eu podia falar na rádio.”

“Gostei de ouvir minha voz no microfone.”

5.10.8 Categorias Iniciais

As US foram agrupadas por semelhança de sentido, originando categorias iniciais. **Este movimento teve caráter eminentemente indutivo,**

buscando evidenciar regularidades discursivas e nuances de significados presentes nas falas. Cada categoria inicial constituiu, assim, um primeiro **agrupamento semântico** que refletia temas emergentes no material.

Exemplo:

Falas que expressavam surpresa ou descoberta do potencial comunicativo foram agrupadas em “Descoberta da voz”. Depoimentos que destacavam prazer em se ouvir foram organizados na categoria “Prazer em se escutar”.

5.10.9 Categorias Intermediárias

Na etapa seguinte, as categorias iniciais foram analisadas em busca de articulações e convergências, dando origem a categorias intermediárias mais amplas e densas, capazes de abarcar múltiplas nuances dos discursos. Este movimento interpretativo considerou as relações entre as categorias, cruzou evidências e promoveu reorganizações que resultaram em eixos temáticos de maior abrangência.

Exemplo:

“Descoberta da voz” e “Prazer em se escutar” foram agrupadas em “Empoderamento pela fala” e “Expressividade e confiança”, ampliando a compreensão dos sentidos produzidos pelos sujeitos.

5.8.10 Categorias Finais / Blocos de Análise

Por fim, as categorias intermediárias foram reorganizadas em grandes núcleos interpretativos, que orientaram a construção dos **metatextos** e a estruturação dos blocos de análise. As categorias finais articulam-se aos objetivos da pesquisa e aos referenciais teóricos mobilizados, configurando os eixos centrais da interpretação do fenômeno investigado.

Exemplo:

As categorias intermediárias “Empoderamento pela fala” e “Expressividade e confiança” foram consolidadas no **Bloco 4 – Protagonismo e Autoria**, dedicado à análise das vozes das crianças.

Correspondência com Blocos Analíticos

Esse percurso culminou na definição de quatro blocos de análise, cada um vinculado a categorias finais construídas a partir das etapas anteriores:

- **Bloco 1** → Vozes dos Professores
- **Bloco 2** → Vozes das Famílias
- **Bloco 3** → A Rádio-Escola segundo a Comunidade
- **Bloco 4** → Vozes das Crianças

Assim, a análise se constituiu em um processo recursivo e rigoroso, em que cada etapa retroalimentou a anterior, assegurando coerência, densidade teórica e consistência interpretativa às conclusões apresentadas nos capítulos seguintes.

5.10.11 Quadro Geral das Categorias e Caminhos da Análise

Na sequência apresenta-se o quadro geral de categorias — inicial, intermediária e final — ilustrando o percurso analítico construído, antes da exposição dos blocos e dos metatextos interpretativos.

QUADRO 19 – ETAPAS DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (ATD)

Etapas da ATD	Aplicação na Pesquisa	Exemplo do Corpus/US
Unitarização	Fragmentação do corpus em unidades de sentido com base na recorrência de temas e ideias	“Eu não sabia que eu podia falar na rádio.”
Categorização	Agrupamento das unidades por similaridade de sentido, formando núcleos de significação	Unidade classificada como “Empoderamento pela fala”
Descrição	Leitura compreensiva das unidades, observando seus contextos e sentidos possíveis	Interpretação da fala como descoberta de autoria
Metatextualização	Produção de textos interpretativos articulando	“As falas revelam pertencimento e valorização identitária...”

	categorias com objetivos e teoria	
--	-----------------------------------	--

Fonte: os autores (2025).

Após a unitarização do corpus, foram identificadas as Unidades de Sentido (US), que representam fragmentos significativos das falas dos participantes. Essas US foram agrupadas em Categorias Iniciais por semelhança temática, conforme apresentado a seguir.

QUADRO 20 - UNIDADES DE SENTIDO (US) E CATEGORIAS INICIAIS:

Unidade de Sentido (US)	Categoria Inicial
“Eu não sabia que podia falar na rádio.”	Descoberta da voz/autoria
“Gostei muito de ler na rádio, foi legal.”	Prazer na leitura e na oralidade
“Agora consigo ler melhor porque treinei na rádio.”	Aprimoramento da leitura
“Eu fico feliz quando leio e as pessoas me ouvem.”	Pertencimento e reconhecimento
“Minha filha está lendo muito melhor depois da rádio.”	Impacto no desenvolvimento da leitura
“Seria bom colocar música para as crianças dançarem.”	Ampliação das funções da rádio
“Gostaria que a rádio fosse mais dias na semana.”	Continuidade/ampliação do projeto
“Seria legal os jornalistas-mirins irem entrevistar outras turmas.”	Protagonismo estudantil e participação
“Gostaria de poder ouvir em casa.”	Desejo de maior acesso/comunicação com famílias
“As crianças aprendem a falar, a ter coragem, a pensar.”	Desenvolvimento de habilidades comunicativas

Fonte: os autores (2025).

Na sequência, as Categorias Iniciais foram reorganizadas em Categorias Intermediárias, de modo a agrupar temas semelhantes em eixos mais amplos e coerentes com os objetivos do estudo. Esse processo está ilustrado no quadro abaixo.

QUADRO 21 – CORRESPONDÊNCIA ENTRE CATEGORIAS INICIAIS E CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS:

Categoria Inicial	Categoria Intermediária
Descoberta da voz/autoria	Protagonismo e autoria
Prazer na leitura e na oralidade	Prazer e motivação na leitura/oralidade
Aprimoramento da leitura	Desenvolvimento de habilidades leitoras
Pertencimento e reconhecimento	Pertencimento e engajamento coletivo
Impacto no desenvolvimento da leitura	Desenvolvimento de habilidades leitoras
Ampliação das funções da rádio	Ampliação e continuidade do projeto
Continuidade/ampliação do projeto	Ampliação e continuidade do projeto
Protagonismo estudantil e participação	Protagonismo e autoria
Desejo de maior acesso/comunicação	Comunicação escola-família
Desenvolvimento de habilidades comunicativas	Protagonismo e autoria

Fonte: os autores (2025).

A partir das **Categorias Intermediárias**, procedeu-se à consolidação interpretativa das análises, formando **Categorias Finais** que representam grandes temas analíticos alinhados aos referenciais teóricos e à pergunta de pesquisa. O quadro a seguir sintetiza esse percurso.

QUADRO 22 - CORRESPONDÊNCIA ENTRE CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS E CATEGORIAS FINAIS

Categorias Intermediárias	Categorias Finais
Ampliação do uso da rádio	Participação, Inclusão e Ampliação do Projeto
Integração curricular e pedagógica	Integração Curricular e Ampliação Pedagógica
Organização e planejamento	Organização e Sustentabilidade
Participação e envolvimento coletivo	Participação e Protagonismo
Protagonismo estudantil	Protagonismo e Autoria
Valorização do projeto	Reconhecimento e Valorização Social e Educativa
Inclusão e acesso para todos	Inclusão e Democratização do Acesso
Envolvimento das famílias	Envolvimento da Comunidade Escolar
Impacto educacional e motivacional	Impacto Educacional e Aprendizagem Significativa

Ampliação das possibilidades do projeto	Ampliação e Inovação do Projeto
Divulgação e acessibilidade	Acessibilidade e Comunicação
Participação cidadã da comunidade	Participação Social e Cidadania
Equidade e direito à participação	Inclusão e Democratização do Acesso
Parceria escola-comunidade	Articulação Escola-Comunidade
Valorização da memória e experiências com a mídia	Reconhecimento Cultural e Memória
Protagonismo e autoria infantil	Protagonismo e Autoria
Apropriação de conteúdos escolares	Aprendizagem Significativa e Multiletramentos
Multiletramentos	Multiletramentos e Linguagens Diversas
Engajamento social e comunicativo	Engajamento Social e Comunicação
Expressão de identidade cultural	Identidade Cultural e Pertencimento
Construção de saberes coletivos	Aprendizagem Colaborativa

Fonte: os autores (2025).

A organização das categorias partiu da **unitarização** das falas dos participantes, identificando Unidades de Sentido agrupadas por semelhança temática em **Categorias Iniciais**. Na sequência, essas categorias foram reorganizadas em **Categorias Intermediárias**, representando núcleos temáticos mais amplos e articulados, que dialogaram entre si durante a análise. Por fim, consolidaram-se as **Categorias Finais**, buscando uma síntese conceitual e interpretativa alinhada aos objetivos da pesquisa e à pergunta central do estudo.

Todo esse processo foi guiado pelos princípios da Análise Textual Discursiva (Moraes & Galiazzi, 2016), garantindo coerência interna, rigor metodológico e preservando a conexão entre as falas originais dos sujeitos e os referenciais teóricos mobilizados. Assim, as Categorias Finais resultam da consolidação de temas recorrentes, articulando **sentidos emergentes** em **campos interpretativos** mais amplos, que fundamentam a construção dos blocos **analíticos e metatextos interpretativos apresentados a seguir**.

Por fim, o quadro a seguir apresenta uma visão geral do percurso analítico, relacionando as Unidades de Sentido, Categorias Iniciais,

Intermediárias e Categorias Finais, evidenciando o caminho de categorização seguido para fundamentar os metatextos interpretativos.

QUADRO 23 - CORRESPONDÊNCIA ENTRE UNIDADES DE SENTIDO, CATEGORIAS INICIAIS, INTERMEDIÁRIAS E CATEGORIAS FINAIS

Unidade de Sentido (US)	Categorias Iniciais	Categorias Intermediárias	Categorias Finais
"Eu não sabia que eu podia falar na rádio."	Descoberta da voz	Expressão e empoderamento	Protagonismo Infantil
"Gostei de ouvir minha voz no microfone."	Prazer na escuta	Expressividade	Protagonismo Infantil
"Eu lia errado antes, agora leio melhor por causa da rádio."	Superação na leitura	Aprendizagem significativa	Letramento e Multiletramentos
"Quero contar notícias para todo mundo, igual um jornalista."	Desejo de informar	Apropriação da linguagem comunicativa	Autoria e Protagonismo Estudantil
"Seria legal colocar músicas e piadas na rádio."	Propostas criativas	Criatividade e ludicidade	Engajamento e Participação Social
"Meu filho está lendo melhor agora."	Melhoria observada	Reconhecimento do impacto	Impacto Educacional
"Os pais poderiam dar ideias para o programa."	Sugestão de envolvimento familiar	Participação coletiva	Parceria Escola-Comunidade
"Acho que todas as crianças deveriam participar."	Defesa da participação de todos	Democratização do acesso	Inclusão e Equidade
"O professor poderia ajudar a organizar as notícias."	Pedido de apoio docente	Planejamento pedagógico	Integração Curricular
	Desejo de continuidade	Ampliação do projeto	Sustentabilidade e Expansão

"Quero que a rádio aconteça em mais dias."			
--	--	--	--

Fonte: os autores (2025).

Este quadro apresenta a trajetória de categorização das Unidades de Sentido extraídas das falas dos participantes, evidenciando o caminho analítico percorrido: das categorias iniciais (emergentes), passando pelas intermediárias (agregadoras), até as categorias finais (temáticas centrais da análise).

5.10.12 Observações Metodológicas:

- As Unidades de Sentido foram selecionadas a partir de fragmentos representativos **dos discursos de estudantes, professores, responsáveis e comunidade escolar**.
- As **Categorias Iniciais** emergiram por semelhança de temas ou expressões presentes nas falas.
- As **Categorias Intermediárias** foram construídas para agrupar semanticamente as iniciais em eixos mais amplos de análise.
- As **Categorias Finais** consolidam temas interpretativos que orientaram a redação dos metatextos e a organização dos blocos analíticos na dissertação.

Além disso, cabe destacar que o percurso analítico apresentado dialoga diretamente com a questão central da pesquisa — ***Como a rádio-escola pode contribuir para a alfabetização e o multiletramento de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental?*** — evidenciando a emergência de sentidos vinculados ao desenvolvimento **de habilidades de leitura, escrita, oralidade, protagonismo, capacidade de crítica e autocrítica, além de engajamento e ampliação da participação social**.

As categorias finais sintetizam campos temáticos que, em diálogo com autores como Freire (1996), Soares (2004), Rojo (2012), Moran (2000) e Baltar (2012), revelam a potência da rádio-escola como prática educ comunicativa capaz de articular linguagem, tecnologia e cidadania na

construção de aprendizagens significativas, multiletramentos e pertencimento cultural.

De modo geral, os dados apontam que a experiência com a rádio-escola amplia as práticas discursivas, promove autoria, fortalece vínculos entre escola e comunidade e potencializa processos formativos mais democráticos, dialógicos e inclusivos, em consonância com as diretrizes da BNCC (2018). Essa análise sustenta, assim, a fundamentação para os blocos temáticos e metatextos interpretativos apresentados nos capítulos seguintes.

5.10.13 Encaminhamento para o capítulo de análise blocos

Concluída a delimitação dos caminhos metodológicos da análise, o próximo capítulo apresentará os **metatextos interpretativos**, nos quais as vozes dos diferentes sujeitos participantes serão interpretadas à luz dos referenciais teóricos adotados. A proposta não é validar hipóteses, mas **compreender os sentidos produzidos** ao longo da experiência, seus **efeitos formativos** e suas **potencialidades pedagógicas** no contexto da educação básica pública.

A escuta das vozes envolvidas — **professores, pedagogas, direção, famílias, estudantes** — com atenção especial às **manifestações das crianças**, será valorizada em sua complexidade, afetividade e potência comunicativa. Trata-se de compreender como a rádio-escola pode **inspirar práticas pedagógicas mais significativas, dialógicas e multiletradas**, em consonância com os princípios de uma educação democrática e transformadora.

5.11. Blocos de Análise Discursiva

5.11.1 Bloco 1 – Vozes dos professores: ampliação, protagonismo e integração pedagógica

A escuta das professoras e professores revelou um conjunto de expectativas, propostas e percepções sobre a rádio-escola, que se organizaram

em torno de **cinco categorias** analíticas emergentes: a) **ampliação do uso da rádio**; b) **integração curricular**; c) **organização pedagógica**; d) **participação coletiva** e; e) **protagonismo estudantil**.

A tabela a seguir sintetiza essas categorias com base nos enunciados constituídos:

QUADRO 24 – CATEGORIAS EMERGENTES A PARTIR DAS FALAS DOS PROFESSORES SOBRE A RÁDIO-ESCOLA

Categorias	Falas dos Professores	Comentário Interpretativo	Referência Teórica
Ampliação do uso da rádio-escola	• <i>Inserir músicas na rádio também seria legal. Poderia ser no momento do recreio, estimulando a dança e a interação das crianças.</i> • <i>Gostaria que a rádio-escola tivesse um tempo de duração maior e em mais dias da semana.</i> • <i>Que seja retomada na hora do recreio com os profissionais.</i>	Indica a intenção de promover momentos de socialização, ludicidade e expressão corporal, reconhecendo a dimensão afetiva e estética da aprendizagem.	Santaella (2004) Soares (2011)
Integração Curricular e Pedagógica	• <i>Leitura dos textos que estão sendo trabalhados em sala de aula com diferentes gêneros textuais.</i> • <i>Usar a rádio para os recados que vão na agenda dos estudantes.</i> • <i>Que um professor fique responsável pela organização das notícias e outros gêneros textuais.</i>	<i>coerência didática, em que o uso da rádio-escola não se configura como uma atividade isolada, mas como uma estratégia transversal que dialoga com os objetivos de ensino-aprendizagem dos diferentes componentes curriculares.</i>	BNCC (2018) PPP

Organização e Planejamento	• <i>Preparar os conteúdos com antecedência para poderem discutir e estudar a apresentação.</i> • <i>Que um professor fique responsável pela organização das notícias e repasse ao professor regente.</i>	Os docentes demonstram preocupação com a qualidade pedagógica do projeto, reconhecendo a importância da intencionalidade educativa.	BNCC (2018) Soares (2004)
Participação e Envolvimento Coletivo	• <i>Minha sugestão é para que possamos envolver estudantes de todas as turmas da escola.</i> • <i>Participação de todos trazendo notícias e estimulando os alunos.</i> • <i>Se tornar obrigatório, uma atividade fixa que todos tivessem a obrigação de realizar.</i> • <i>Que o ciclo II fizesse o projeto todos os anos.</i>	Indicam que a rádio-escola deve ser inclusiva para todas as turmas, e apresentar gêneros textuais variados, propiciando articulação entre leitura, escrita e escuta em contextos vivos de uso da linguagem.	Belloni (2007) Soares (2012)
Protagonismo Estudantil	• <i>Que os jornalistas-mirins entrassem nas salas para entrevistar outros estudantes.</i>	As vozes dos professores apontam para um caminho de integração e complexidade.	Freire (1996) Soares (2011) Baltar (2012) Consani (2022)

FONTE: os autores (2025).

As sugestões dos docentes apontam para múltiplas dimensões da proposta: a musicalidade como recurso afetivo e de socialização, o uso da rádio para fortalecer a leitura e a escrita em diferentes gêneros, a necessidade de planejamento coletivo e a ampliação da participação discente.

A seguir, apresentamos o metatexto interpretativo que articula esses sentidos às bases teóricas da pesquisa:

A sugestão de inserir músicas durante o recreio, indica a intenção de promover momentos de socialização, ludicidade e expressão corporal, reconhecendo a dimensão afetiva e estética da aprendizagem, como propõe Santaella (2004), ao afirmar que a comunicação não se dá apenas por meio do conteúdo, mas também pela sensorialidade e pela emoção.

Outras sugestões, como utilizar a rádio para recados escolares, a leitura de textos literários e informativos, ou comunicar datas importantes, reforçam o papel da rádio como canal de mediação entre escola e comunidade, como destaca Belloni (2007), ao defender o uso das tecnologias no cotidiano escolar como forma de ampliar as práticas comunicativas e formativas. Tais propostas dialogam também com Soares (2012), que argumenta que o letramento precisa se dar em práticas sociais reais, e a rádio, ao ser usada com gêneros textuais variados, propicia exatamente essa articulação entre leitura, escrita e escuta em contextos vivos de uso da linguagem.

Ao sugerirem que os conteúdos sejam preparados com antecedência, e que haja professores responsáveis pela coordenação dos textos, e que os jornalistas-mirins façam entrevistas nas salas, os docentes demonstram preocupação com a qualidade pedagógica do projeto, reconhecendo a importância da intencionalidade educativa, como aponta Freire (1996). Para ele, ensinar exige preparação, diálogo e compromisso com o processo formativo, o que se traduz na proposta de envolver diferentes atores da escola na construção coletiva das ações da rádio-escola.

A menção à necessidade de tornar a atividade mais frequente, com maior duração e obrigatória para todas as turmas, aponta para o desejo de consolidar a rádio-escola como uma ação institucional estruturante, e não apenas pontual. Isso se relaciona diretamente ao pensamento de Soares (2011), que vê a educomunicação como campo que promove a gestão democrática da comunicação na escola, favorecendo o protagonismo e a participação crítica dos estudantes. Quando os professores pedem maior envolvimento de todo o corpo

docente e a inclusão de todas as turmas, estão, na prática, defendendo uma lógica mais horizontal, participativa e formativa.

Baltar (2012) complementa essa visão ao afirmar que a rádio-escola é um espaço de experimentação comunicativa e de autoria dos sujeitos. Quando os professores sugerem que os estudantes sejam responsáveis por entrevistas, por exemplo, estão criando oportunidades para o desenvolvimento da autonomia, da escuta ativa e da oralidade crítica, dimensões centrais para uma formação cidadã. Do mesmo modo, Consani (2022) destaca que a linguagem radiofônica na escola potencializa a aprendizagem ao estimular o trabalho com a voz, com os gêneros textuais orais e com a construção coletiva do discurso.

Finalmente, todas essas propostas refletem uma tentativa de superar a **fragmentação do fazer pedagógico, promovendo uma escola mais conectada com a vida, com a cultura e com os sujeitos que a habitam**. Morin (2000) reforça que a educação deve articular o saber com o viver, o pensar com o sentir, o individual com o coletivo. **Assim, as vozes dos professores apontam para um caminho de integração e complexidade, em que a rádio-escola deixa de ser apenas uma ferramenta e passa a ser um território de construção de sentidos, vínculos e aprendizagens significativas.**

Essa análise revela um **potencial latente de envolvimento docente**, mas também aponta **fragilidades estruturais: a participação dos professores ainda se mostra pontual e descontínua, o que, conforme identificado nas respostas, relaciona-se à ausência de formação continuada específica, à falta de tempo para planejamento e à inexistência de uma política institucional que valorize a prática educomunicativa.**

Esses achados reforçam a necessidade de investir em **formações colaborativas, em integração da rádio-escola ao PPP e em dispositivos de apoio técnico-pedagógico** permanentes. Como destaca Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, planejamento e diálogo contínuo, elementos que devem ser garantidos para a sustentabilidade do projeto.

Uma das constatações evidenciadas pela pesquisa refere-se à participação dos docentes no projeto da rádio-escola, a qual se revela pontual e pouco sistemática desde a sua implementação. A partir das análises realizadas e dos posicionamentos manifestados após a investigação, compreende-se que essa baixa adesão está relacionada à carência de incentivos institucionais, à necessidade de apoio técnico-pedagógico e à insuficiência de formação específica quanto às etapas de planejamento e execução das atividades vinculadas à proposta.

5.11.2 Bloco 2 – Vozes das Famílias: Envolvimento, Reconhecimento e Cumplicidade Educativa

As manifestações das famílias revelam um olhar sensível e engajado sobre a rádio-escola. Mais do que espectadoras, as famílias se mostram como **parceiras educativas**, valorizando o impacto do projeto na vida escolar das crianças e sugerindo melhorias que aprofundam sua função formativa.

Os registros foram gerados por meio de questionários abertos enviados às famílias dos estudantes participantes e de comentários informais recolhidos nas reuniões escolares e nos momentos de escuta dos programas. A seguir, apresenta-se uma síntese das principais categorias emergentes:

QUADRO 25 – CATEGORIAS EMERGENTES A PARTIR DAS FALAS DAS FAMÍLIAS SOBRE A RÁDIO-ESCOLA

Categorias	Falas	Comentário Interpretativo	Referência Teórica
Valorização e Continuidade do Projeto	• Desenvolver cada vez mais o projeto. • Não pode acabar, minha filha não conseguia ler direito está caprichando mais. • Ajuda bastante, meu filho gosta.	As falas apontam a percepção ampliada da rádio-escola como canal de comunicação entre escola e comunidade, promovendo integração entre ambas.	Belloni (2007) Soares, M (2015)

	• Minha filha gosta, é uma motivação pra ela então deve continuar cada vez mais para todos participarem. • Apenas elogios à prof. Tatiane que realiza esse maravilhoso trabalho.		
Inclusão e Acesso para Todos os Alunos	• Deixar todos os alunos participarem pelo menos 1 vez. Minha filha gosta muito. • A rádio deve ser uma obrigação para as crianças. • Eu gostaria de ter participado de um projeto assim na minha época de escola, minha sugestão é que façam um rodízio e cada turma fique responsável por um programa...	Revela a valorização da escuta, da empatia, da comunicação e da participação coletiva.	Baltar (2012); Soares (2012)
Envolvimento das Famílias	• As crianças adoram participar, acho que se os pais puderem ouvir os programas e dar mais opinião e sugestão no dia-a-dia vão se envolver mais e incentivar mais as crianças... • Colocar músicas, recadinhos para as famílias e para os professores.	As famílias destacam a participação e sentido de pertencimento da comunidade.	Rojo (2009, 2012)
	• Meu filho começou a ler melhor depois	A rádio-escola nesse sentido, torna-se um espaço de	Baltar (2012) BNCC, 2018

Impacto Educacional e Motivacional	que começou a participar da rádio... • Minha filha gosta, é uma motivação pra ela... • Não pode acabar, minha filha não conseguia ler direito está caprichando mais.	letramento amplo e acessível, que inclui diferentes formas de expressão e níveis de proficiência.	Soares (2012)
Ampliação das Possibilidades do Projeto	• Criar uma sala para a rádio da escola que pode ser uma televisão também, gravar, filmar e passar pra gente. • Abrir espaço para todos falarem e visitar as rádios de Curitiba. • Participar nas rádios locais.	Diferentes formas de expressão e níveis de proficiência possibilitando os multiletramentos.	Rojo (2012)
Divulgação e Acessibilidade	• Divulgar mais como acessar para ouvir os alunos.	Reconhecimento do valor da escola como um espaço de produção e circulação de sentidos compartilhados.	Freire (1996); Morin (2000)

FONTE: os autores (2025).

As falas indicam reconhecimento afetivo e cognitivo dos efeitos do projeto, evidenciam a importância da participação ampla dos estudantes, sugerem novas formas de inclusão e reforçam o desejo de continuidade da experiência.

O metatexto interpretativo, apresentado a seguir, busca articular esses sentidos às teorias que fundamentam esta pesquisa:

Uma família destacou: “É bonito ver como até quem ainda não sabe ler pode participar, com poemas, músicas ou histórias. Isso dá confiança para os pequenos e ensina muito.” Essa observação remete à ideia de que

a linguagem não é apenas um código, mas uma prática viva, conforme abordado por Soares (2012).

As falas das famílias comprovam que elas reconhecem que o projeto da rádio-escola vai além do entretenimento, ele impacta diretamente a motivação, a autoestima e o desenvolvimento da leitura e da oralidade dos estudantes.

Quando um responsável afirma que "meu filho começou a ler melhor depois que começou a participar da rádio", percebemos como a inserção em contextos reais de uso da linguagem tem repercussões significativas no processo de aprendizagem. Tal afirmação ressoa com o que defende Magda Soares (2015) ao argumentar que o letramento se constrói nas práticas sociais da leitura.

Da mesma forma, o relato "minha filha gosta, é uma motivação pra ela" evidencia o papel da rádio como ferramenta de engajamento afetivo, em que a aprendizagem se entrelaça com o prazer de participar, de ser ouvida e reconhecida. Esse aspecto afetivo da educação, fundamental para a constituição do sujeito aprendente, está fortemente presente no pensamento de Freire (1996), que compreende a educação como um ato de amor, escuta e liberdade. Ao dizer que "minha filha está caprichando mais", o responsável destaca a melhora no envolvimento da criança com a leitura, o que também aponta para o fortalecimento da autonomia e da responsabilidade com o próprio processo educativo.

Além disso, tais falas dialogam com a perspectiva de Belloni (2007), que enxerga nas tecnologias da comunicação, como a rádio, meios de promover aprendizagens mais significativas quando integradas criticamente ao currículo. Nesse sentido, o projeto da rádio-escola se apresenta como uma prática inovadora, capaz de desenvolver múltiplas competências de linguagem ao mesmo tempo em que aproxima os estudantes do uso consciente da mídia.

As falas também reforçam o que Consani (2022) destaca sobre os projetos interdisciplinares mediados por tecnologia: eles criam oportunidades para que os estudantes se tornem sujeitos de fala, de

produção e de escuta. Ao ocupar esse lugar de autores e comunicadores, os alunos constroem aprendizagens conectadas à vida real, o que intensifica o vínculo com a escola e com o saber.

Por fim, as famílias reconhecem os ganhos pedagógicos, desejam a continuidade do projeto, quando afirmam "não pode acabar". Tal desejo encontra consonância em Baltar (2012) que afirma que a escola que vai além de seus muros, que a comunicação escolar que se torna um elo entre escola, família e comunidade, fortalecendo a corresponsabilidade no processo educativo.

Portanto, essas falas evidenciam o impacto positivo da rádio-escola na aprendizagem e no envolvimento dos estudantes, e apontam para a necessidade de sua manutenção e ampliação como prática transformadora. A análise interpretativa aqui proposta permite compreender que a rádio, mais do que um instrumento pedagógico, é um espaço de formação integral que deve ser valorizado, sistematizado e integrado ao projeto político-pedagógico da escola.

Assim, as falas das famílias não apenas propõem melhorias nas questões técnicas, mas revelam uma compreensão sensível sobre a função pedagógica, cultural e afetiva da rádio-escola. A escuta ativa dessas vozes fortalece a escola como espaço dialógico e multiletrado, confirmando que práticas como essa estão em profunda sintonia com os desafios e possibilidades da educação contemporânea.

5.11.3 Metatexto interpretativo

Uma das famílias destacou: *"Seria interessante colocar músicas nos intervalos para as crianças dançarem, interagirem mais, tornaria o momento ainda mais divertido e dinâmico."* Essa fala evidencia a valorização do aspecto lúdico e expressivo da comunicação, referenciando a dimensão estética ao processo educativo. **Nesse sentido, a rádio-escola se constitui como espaço de múltiplas linguagens, como defende Rojo (2009, 2012), que propõe o trabalho com os multiletramentos como forma de responder às novas exigências comunicacionais do mundo contemporâneo.**

Outra sugestão foi: *“Acho que os recados importantes da escola poderiam ser dados pela ‘rádio-escola’, como os feriados, datas comemorativas e atividades especiais.”* Essa ideia demonstra uma percepção ampliada da rádio como canal de comunicação entre escola e comunidade, promovendo integração entre ambas, participação e sentido de pertencimento da comunidade. Tal proposta dialoga com Belloni (2007), que vê as mídias como mediadoras culturais essenciais para a construção de vínculos educativos mais abertos e democráticos.

Muitos pais também manifestaram o desejo de acompanhar os programas e participar com ideias: *“Gostaria muito de ouvir os programas e mandar sugestões de temas. Assim, a gente também participa com os filhos e valoriza o que eles estão aprendendo.”* Essa fala se aproxima da perspectiva de Soares (2015), ao defender que o letramento se dá em práticas sociais concretas, nas quais a linguagem circula com função e significado. Ao propor escuta ativa por parte da família, há o reconhecimento do valor da escola como um espaço de produção e circulação de sentidos compartilhados.

Outra fala manifestada: *“Seria bom que todos os alunos participassem. Que fosse uma atividade fixa, obrigatória. Assim ninguém ficaria de fora e todos poderiam aprender e se sentir importantes.”* Essa preocupação com a inclusão está diretamente conectada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que propõe, entre suas competências gerais, a valorização da escuta, da empatia, da comunicação e da participação coletiva, princípios fundamentais em um projeto como a rádio-escola.

5.11.4 Bloco 3 – A Rádio Escola segundo a Comunidade do Entorno

A escuta da comunidade do entorno da escola Raul Gelbeck, por meio da participação de seis comerciantes locais, revelou aspectos relevantes sobre o potencial de ampliação e fortalecimento dos vínculos entre a escola e o território em que está inserida. Embora muitos entrevistados inicialmente não conhecessem o projeto da *Raul News*, suas falas expressam interesse genuíno em conhecer, acompanhar e colaborar com a rádio-escola.

Esse conjunto de vozes comunitárias permite vislumbrar possibilidades concretas de integração entre saberes escolares e experiências da vida cotidiana local, o que amplia o alcance formativo do projeto e reforça sua função social. A seguir, apresenta-se:

QUADRO 26: CATEGORIAS INTERPRETATIVAS CONSTRUÍDAS COM BASE NA METODOLOGIA DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (MORAES; GALIAZZI, 2016):

Categorias	Falas da Comunidade	Comentário Interpretativo	Referência Teórica
Participação e Voz Cidadã	<i>“Seria muito bacana participar contando as coisas que a gente vê acontecer no bairro, algum evento, bazar, promoção, reunião de moradores...”</i> <i>“Puxa, legal saber que tem uma rádio na escola aqui perto da gente, e que querem dar essa abertura pra que possamos ouvir e ainda participar, podem contar com a gente.”</i>	Desejo de participação cidadã e articulação entre escola e território.	Baltar (2012); Consani (2022)
Equidade e Direito à Participação	<i>“Acredito que toda criança teria que ter a oportunidade de participar da rádio-escola, assim como todas deveriam escutar, no período das aulas.”</i>	Reivindicação por equidade de acesso e direito à voz.	Freire (1996); Soares (2015)
Parceria Escola-Comunidade	<i>“Para nós do comércio seria bacana ter um canal de divulgação junto à escola, podemos fazer uma troca de serviços...”</i>	Proposta de parceria entre escola e comunidade local.	Consani (2022); Belloni (2007)
Valorização da Memória e Experiências com a Mídia	<i>“Olha, achei uma ótima ideia essa iniciativa da rádio-escola, eu gosto muito de rádio, sou viciado em rádio desde pequeno...”</i>	Memória afetiva e valorização da experiência com meios de comunicação.	Freire (1996); Soares (2015)

Integração da Rádio ao Cotidiano	<i>“A gente trabalha bastante e o rádio está sempre ligado, é bom ter algo pra ouvir, e a gente vai ouvir a rádio da escola sim.”</i>	Integração da escola no cotidiano comunitário por meio da mídia.	Soares (2015); Belloni (2007)
----------------------------------	---	--	-------------------------------

FONTE: os autores (2025).

Ao compreender a rádio-escola como território de escuta e de fala coletiva, esse bloco revela o quanto a comunidade local reconhece o valor formativo da proposta e deseja participar mais ativamente. A valorização do rádio como mídia acessível, aliada à escuta ativa dos estudantes, aponta para um campo fértil de experimentação educativa ancorada no território, conforme Freire (1996) e Morin (2000).

No próximo bloco, aprofundamos as manifestações das **crianças**, sujeitos centrais da proposta, que revelam — por meio de suas falas, textos e performances — sentidos singulares sobre o processo vivido.

5.11.5 A rádio-escola segundo a comunidade

A escuta da comunidade do entorno da escola, foi realizada com 6 comerciantes locais que aceitaram participar da pesquisa, e revelou aspectos importantes sobre os potenciais de ampliação e integração da rádio-escola com bairro no qual ela está inserida. Ainda que os entrevistados inicialmente tenham afirmado desconhecer a existência da *Raul News*, suas falas revelam interesse genuíno em conhecer, acompanhar e até contribuir com o projeto, apontando para uma potente oportunidade de articulação entre escola e comunidade.

Ao relatarem que ouvem rádio diariamente, os participantes demonstram familiaridade com o formato radiofônico e reconhecem nele um canal legítimo e acessível de comunicação. Eles puderam ouvir as produções gravadas pelos estudantes e alocadas na plataforma “*SoundCloud*” ficando surpresos e, de certa forma, encantados com os áudios. Ao valorizarem a rádio-escola como forma prática e atual de desenvolver leitura e escrita nas crianças reforçam o entendimento da linguagem como prática social, como defende Soares (2015),

nesse contexto, a rádio-escola oferece um meio concreto e significativo de exercer essas competências.

Com base nas falas das famílias, percebemos abertura para uma maior aproximação entre o conteúdo da rádio-escola e o cotidiano da comunidade, o que amplia significativamente o potencial pedagógico e social do projeto. As sugestões trazidas, como abordar notícias da cidade, previsão do tempo, novidades tecnológicas para as crianças, e ainda propor brincadeiras diárias e modos de brincar, revelam uma preocupação com a formação integral dos estudantes e com a utilidade prática da comunicação escolar. A fala: “Seria muito bacana participar contando as coisas que a gente vê acontecer no bairro, algum evento, bazar, promoção, reunião de moradores, essas coisas que são do interesse de todo mundo, né?”, expressa um forte desejo de participação ativa e colaborativa.

Esse tipo de envolvimento dialoga diretamente com a pedagogia de Freire (1996), que defende uma educação enraizada no diálogo e na escuta dos saberes populares, em que os sujeitos não apenas recebem o conhecimento pronto, mas o constroem coletivamente, com base em suas experiências. Para Freire (1983), é no encontro de vozes diversas que se constrói uma educação transformadora. **Nesse mesmo sentido, Morin (2000) destaca a importância de uma educação que integre os saberes fragmentados da vida, refutando uma hiperespecialização, promovendo a articulação entre escola, cultura e comunidade. Ao considerar as contribuições das famílias, o programa de rádio-escola se alinha ao pensamento complexo de Morin, transformando-se em uma ferramenta que ultrapassa os limites da sala de aula e fortalece os vínculos entre os sujeitos e seus contextos sociais.**

A observação de um dos entrevistados: “*Acredito que toda criança teria que ter a oportunidade de participar da rádio-escola, assim como todas deveriam escutar, no período das aulas*”, evidencia um olhar sensível e comunitário, que valoriza tanto a integração quanto a escuta coletiva. Essa percepção está em sintonia com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018),

que destaca a importância de formar sujeitos críticos, participativos e capazes de se comunicar de forma eficaz nos mais diversos contextos sociais:

“No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.” BNCC (2018) p. 16.

Além disso, o interesse dos comerciantes em sugerir notícias relacionadas às movimentações sociais do bairro mostra que a rádio-escola pode se constituir como um espaço de construção de cidadania e de conexão com a realidade local, ampliando o repertório cultural e crítico dos estudantes. Como propõe Rojo (2012), os multiletramentos exigem da escola a mediação de diferentes formas de linguagem e saberes, incluindo aqueles que circulam fora dos muros escolares, como os relatos, observações e experiências da comunidade.

Esse desejo de interação direta da comunidade com a rádio-escola também encontra respaldo nas ideias de Belloni (2007), que vê as tecnologias educativas não apenas como instrumentos, mas como meios de articulação cultural, capazes de promover transformações na relação entre escola, mídia e sociedade. Assim, ao se abrir para a escuta das famílias e dos moradores do entorno, a rádio-escola se torna um elo entre o conhecimento formal e o saber do cotidiano, valorizando a cultura local do bairro e tornando-se ainda mais significativa.

Nessa perspectiva, Paulo Freire (1983, 1996) nos lembra que a educação é, acima de tudo, um ato de escuta, diálogo e reconhecimento do outro como sujeito de saber, uma pedagogia da escuta ativa e do respeito às experiências de vida dos educandos e seus contextos. Freire nos inspira a compreender a rádio-escola como um espaço de comunicação libertadora, onde o saber popular

e o saber escolar se entrelaçam, rompendo com práticas bancárias tradicionais e ultrapassadas e promovendo pedagogia atualizada com ênfase na autonomia do sujeito.

Complementarmente, Morin (2000) propõe uma educação que considere a complexidade da vida, valorizando os vínculos entre os saberes e promovendo a reconexão entre a tríade: escola, cultura e sociedade quando afirma que não há educação plena sem o reconhecimento da escola como parte viva do tecido social, e a rádio, nesse caso, torna-se o canal pelo qual essa relação se concretiza.

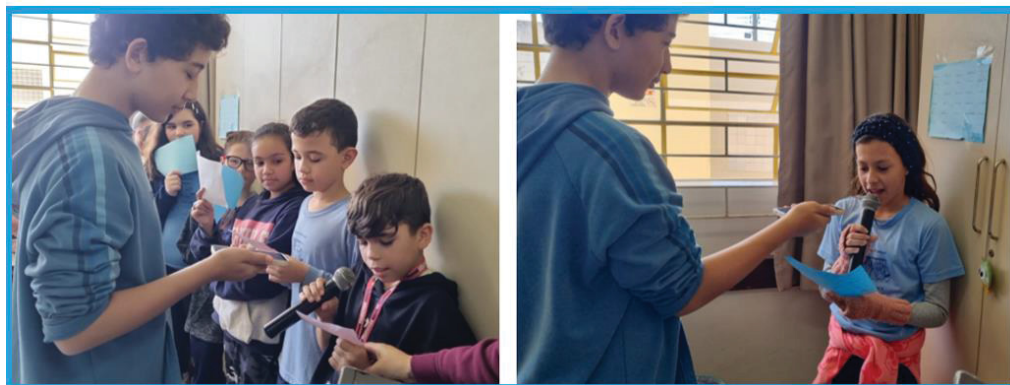
Conforme destaca Baltar (2012) p.151:

“Uma questão importante que precisa ser levada em consideração na implantação/implementação de um projeto de letramento radiofônico na escola é o caráter de construção participativa dos programas, envolvendo não só os estudantes, mas também outros membros da **comunidade escolar(...)**”

Dessa forma, os apontamentos dos representantes da comunidade revelam um campo fértil para a ampliação das práticas educacionais, tornando a rádio-escola não apenas um projeto pedagógico interno, mas uma ponte de diálogo social, cultural e afetivo entre escola e bairro, contribuindo para uma escola mais aberta, democrática e em sintonia com as múltiplas realidades de seus sujeitos formando cidadãos éticos, críticos e profundamente humanos.

Oportunizarmos oficinas aos estudantes que puderam treinar leitura, reler seus textos para reestruturação, buscando revisão na ortografia, lendo o texto em voz alta para perceberem qual o substantivo ou adjetivo mais adequado para empregar na oralidade da frase a ser lida. E vários deles relataram que, em casa, reproduziam as técnicas orientadas na escola, como leitura em frente ao espelho, leitura com um lápis preso entre os dentes e aquecimento vocal para ler seus textos para os familiares. Treinamentos como os que vemos nas imagens da figura 29.

FIGURA 29: ESTUDANTES TREINANDO A LEITURA ORAL.



FONTE: os autores (2024).

Para a professora Belloni (2007), as técnicas de comunicação apresentadas pelas mídias influenciam com uma força extraordinária as culturas infantis, porque fornecem conteúdos dos quais as crianças se apropriam e que elas reelaboram, criando suas culturas de pares.

Sobre a oferta de atividades que incluem os multiletramentos, Rojo (2009, p.11) esclarece: “defendo que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.”

A proposta de exibir as produções da rádio-escola para a comunidade escolar expõe um produto diferenciado, fora do usual, do habitual, feito na maior parte das experiências escolares tradicionais, inovando com recursos tecnológicos e de mídia nas produções feitas na escola. **A disponibilização dos áudios foi realizada por meio da plataforma gratuita de compartilhamento de áudios, SoundCloud que permitiu a fácil acessibilidade dos conteúdos. Para assegurar o alcance e a disseminação entre as famílias e responsáveis, o link de acesso aos áudios foi divulgado por meio do aplicativo de mensagens WhatsApp, facilitando a comunicação e garantindo uma maior interação da comunidade escolar com as atividades desenvolvidas pelos estudantes.**

FIGURA 30 : TEMPLATE DO SITE QUE HOSPEDA ÁUDIOS DA RÁDIO-ESCOLA.



FONTE: os autores (2025).

5.11.6 Bloco 4 – Vozes das Crianças: Produção, Sentidos e Autoria

Neste bloco, damos centralidade às vozes das crianças — sujeitos protagonistas da proposta da rádio-escola. As análises aqui apresentadas referem-se a produções radiofônicas desenvolvidas por estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, em **especial por uma aluna do 5º ano, que gravou um episódio explicando o conceito de palíndromos.**

Essas produções foram orientadas por oficinas de leitura e oralidade, nas quais as crianças tiveram a oportunidade de explorar os conteúdos escolares de forma criativa, ensaiando e gravando suas falas com mediação docente. A seguir, apresentamos as categorias emergentes construídas a partir da escuta dessas produções, com base na Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiuzzi (2016):

Categoria emergente	Justificativa / Base no discurso
Protagonismo e autoria	A estudante assume a voz no rádio, utiliza vocativo, apresenta o tema e interage com o ouvinte, exercendo autoria.

Apropriação de conteúdo escolar	A explicação conceitual e os exemplos matemáticos evidenciam domínio e transposição didática do conteúdo escolar.
Multiletramentos	A linguagem oral, o conteúdo matemático e o tom lúdico revelam a integração de diferentes modos de linguagem e saberes.
Engajamento social e comunicativo	O convite final (“Que tal brincar...?”) demonstra intenção de envolver o ouvinte, indo além da função escolar da fala.
Categoria emergente	Justificativa / Base no discurso

Em seguida, detalhamos a análise interpretativa de uma dessas produções, organizada em trechos transcritos, categorias, comentários e referências teóricas:

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Trecho transcrito / Unidade de Significado (U.S.)	Categoria emergente	Comentário interpretativo	Referência teórica
“A turma do 5º ano está estudando palíndromos.” “Bacana, né? Que tal você brincar de caça-palíndromos?”	Protagonismo e autoria	A estudante se apresenta como narradora da atividade da turma, assumindo um lugar de fala com intenção comunicativa. A linguagem espontânea e o convite ao ouvinte evidenciam autoria.	Freire (1996); Soares (2015); Baltar (2012)
“Os números palíndromos, também chamados de capicuas, esses números podem ser lidos em ordem inversa...”	Apropriação de conteúdos escolares	A estudante explica o conceito de forma acessível, demonstrando compreensão e domínio do conteúdo trabalhado em sala, transposto para a linguagem do rádio.	Freire (1996); Soares (2004)
“Bacana, né? Que tal você brincar de caça-palíndromos?”	Engajamento social e comunicativo	O convite à participação ativa do ouvinte revela intenção de interação e disseminação do conteúdo para além da sala, atribuindo função social à fala.	Soares (2004); Baltar (2012)
“São exemplos de palíndromos: 484 - 242 - 606.”	Expressão de identidade cultural	Ao apresentar exemplos, a estudante constrói uma ponte entre o saber escolar e o cotidiano escolarizado,	Consani (2007); Santaella (2004)

		inserindo-se como sujeito cultural e comunicativo.	
“Os números palíndromos... podem ser lidos em ordem inversa e continuam tendo o mesmo valor.”	Construção de saberes coletivos	A fala indica que o conteúdo foi discutido e elaborado coletivamente na turma, sugerindo um ambiente de aprendizagem colaborativa e de circulação de saberes.	Baltar (2012); Consani (2007)

5.11.7 Metatexto interpretativo: “Você sabe o que é um palíndromo?”: autoria, multiletramento e engajamento comunicativo na infância

A escolha do tema, palíndromos, insere-se no campo da Matemática, mas ganha uma abordagem comunicativa, lúdica e interativa, conectando o saber escolar com práticas discursivas reais. **A aluna não apenas compreende o conceito matemático, como também se apropria dele com intencionalidade comunicativa, exercendo a função autoral ao transformá-lo em um conteúdo acessível e engajador para seus pares.**

Nesse processo, observa-se o que Paulo Freire (1996) denomina de ato de leitura do mundo, onde o estudante deixa de ser um receptor passivo e se torna sujeito ativo na produção de conhecimento. A leitura e escrita ganham sentido social e são mediadas por um propósito comunicativo autêntico: ensinar e convidar o ouvinte a participar da brincadeira de “caçar palíndromos”.

Segundo Santaella (2004), vivemos uma cultura da convergência, onde múltiplas linguagens — verbal, sonora, visual — convivem e se complementam. Nesse sentido, a rádio-escola torna-se um espaço privilegiado de multiletramentos, pois convida os alunos a pensar não apenas no conteúdo, mas na forma de dizê-lo, no tom da voz, na entonação, no ritmo e no envolvimento do público.

Essa produção textual falada é, portanto, multimodal. A oralidade mediada pelo rádio exige competências diferentes daquelas da escrita formal escolar, desafiando os estudantes a mobilizar múltiplos recursos expressivos e

cognitivos, como defendido por Baltar (2012) ao destacar que a educação deve contemplar uma pluralidade de linguagens para ampliar a expressão do sujeito.

Ao ocupar o espaço da rádio como produtora de conteúdo, a aluna assume um papel de protagonista no processo educativo. Conforme destaca Consani (2007, 2022), a criança deve ser reconhecida como sujeito de linguagem e de cultura, com direito à expressão de suas ideias, curiosidades e descobertas. A autoria não é apenas um produto, mas um modo de existência dentro da escola.

Nesse cenário, a atividade rompe com a lógica tradicional da escola transmissora e se aproxima de uma educação dialógica, como propõe Freire. A pergunta final: “Que tal você brincar de caça-palíndromos?”, convida à participação ativa do ouvinte, promovendo um tipo de interação educativa horizontal, onde o saber circula, e é compartilhado coletivamente e recursivamente.

Ainda que seja um conteúdo matemático, a produção carrega traços de linguagem oral descontraída, leve, característica da fase de desenvolvimento da estudante (infância), que, com tom convidativo e entusiasmo, expressa sua identidade cultural como autora e revela seu lugar no mundo. Ao ser veiculado pela rádio-escola, um meio de comunicação coletivo, o texto também ganha alcance comunitário. Ele não se restringe à sala de aula, mas ressoa nos corredores, chegando às famílias, assim provoca conversa, e promove um engajamento social ampliado, como defendem Freire e Consani.

Por fim, essa prática evidencia que a escola pode ser, como diz Morin, um holograma da sociedade: um espaço onde se vivem relações, onde se dialoga e onde se constrói conhecimento em conjunto. A rádio-escola favorece essa construção de saberes, pois integra vozes, respeita diferenças e estimula o pensamento coletivo, ampliando a função social da escola.

A da notícia “Você sabe o que é um palíndromo?” produzida pela estudante é um pequeno exemplo de uma grande transformação: quando a escola abre espaço para a expressão autoral das crianças, ela deixa de ser apenas um lugar de reprodução de saberes e se torna um espaço de criação,

reflexão e cidadania. Ali, o conhecimento escolar é apropriado com sentido, e a comunicação se torna um recurso, uma grande aliada do processo educativo.

A produção radiofônica da estudante sobre palíndromos revela múltiplos sentidos que extrapolam a simples reprodução de um conteúdo matemático. Ao abrir sua fala com uma pergunta dirigida ao ouvinte — “Você sabe o que é um palíndromo?” — a estudante assume intencionalmente o papel de comunicadora, construindo uma relação dialógica que caracteriza uma prática discursiva autoral. Esse movimento evidencia o que Freire (1996) define como passagem do estudante de objeto a sujeito do processo educativo: ela não apenas repete um conteúdo, mas se apropria dele para mobilizar outras pessoas a aprender com ela.

Ao explicar o conceito matemático e apresentar exemplos, a aluna demonstra apropriação do conteúdo escolar e capacidade de transposição didática, reformulando a linguagem matemática em termos acessíveis e com fluência na oralidade. Essa escolha discursiva sinaliza que o saber foi compreendido e reelaborado a partir de sua experiência, confirmando uma aprendizagem significativa, como defendem Soares (2004, 2015) e Rojo (2012).

O convite final — “Que tal você brincar de caça-palíndromos?” — introduz um tom lúdico e interativo que rompe com o discurso escolar tradicional, indicando um desejo de engajamento social por meio da linguagem. Essa postura comunicativa amplia o alcance da atividade, projetando o conteúdo para além da sala de aula e transformando-o em prática social. É nesse ponto que se evidenciam os multiletramentos (Rojo, 2012), uma vez que a estudante articula oralidade, conhecimento matemático e linguagem midiática em uma única produção significativa.

A escolha do meio — a rádio-escola — potencializa ainda mais esse processo. Como argumenta Baltar (2012), ao mediar a aprendizagem com o rádio, a escola cria um ambiente de produção de sentidos que desafia os alunos a mobilizar diferentes competências discursivas e cognitivas. O texto falado, veiculado de forma coletiva, inscreve a estudante como produtora cultural e comunicadora, reforçando sua identidade como sujeito de linguagem e de cultura (Consani, 2007).

A produção radiofônica da estudante não apenas evidencia domínio de um conteúdo escolar, mas revela sua apropriação criativa, engajada e comunicativa, deslocando a atividade escolar do campo da reprodução para o da autoria. A rádio-escola, nesse sentido, se constitui como território fértil para a emergência de vozes infantis, na sua potência expressiva, lúdica e crítica, contribuindo para práticas educativas mais humanizadoras, multiletradas e em diálogo com o mundo.

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Trecho transcrito / Unidade de Significado (U.S.)	Categoria emergente	Comentário interpretativo	Referência teórica
“Você sabia que a ciência está em tudo ao nosso redor? Na nossa casa, na escola, nos brinquedos, na nossa alimentação. E nas misturas que fazemos.”	Protagonismo e autoria	A estudante se posiciona como narradora e mediadora do saber científico, com linguagem envolvente e intencional, apropriando-se do discurso com autoria.	Freire (1996); Soares (2015); Baltar (2012)
“Nas aulas de ciências nós aprendemos que a água é considerada um solvente universal.”	Apropriação de conteúdos escolares	A estudante revela domínio de um conceito científico escolar e o transita para a linguagem radiofônica, demonstrando compreensão e transposição didática.	Consani (2007); Santaella (2004); Baltar (2012)
“Você pode fazer vários testes sobre a solubilidade da água em diferentes	Engajamento social e comunicativo	Há um convite à ação e à experimentação, que conecta o saber	Freire (1996); Morin (2000)

materiais e contar para sua professora.”		escolar à vivência prática e interpessoal, fortalecendo a função social da linguagem.	
“Por exemplo, você já experimentou misturar água e açúcar? Sabe o que acontece? Sim. O açúcar derrete na água e se mistura com ela, tornando a água doce.”	Construção de saberes coletivos	A estudante mobiliza situações do cotidiano, incorporando experiências partilhadas, o que aponta para a produção coletiva de sentido em contextos diversos.	Rojo (2012); Soares (2011)
“Por exemplo, você já experimentou misturar água e açúcar? Sabe o que acontece? Sim. O açúcar derrete na água e se mistura com ela, tornando a água doce.” “Você pode fazer vários testes sobre a solubilidade da água em diferentes materiais e contar para sua professora.”	Transformação da prática pedagógica	A linguagem revela um processo ativo de mediação, em que a estudante não apenas comunica, mas propõe e constrói conhecimento com intencionalidade formativa.	Freire (1996); Morin (2000)

5.11.8. Metatexto interpretativo: “Um pouco de Ciências” Multiletramentos, Protagonismo e autoria, apropriação dos conteúdos escolar e Transformação da prática pedagógica.

A notícia “Um pouco de Ciências”, representa uma experiência formativa em que o conhecimento escolar foi apropriado, ressignificado e compartilhado em um contexto de comunicação autêntica. Ao tratar da solubilidade e das propriedades da água em linguagem acessível, o texto revela práticas pedagógicas transformadas, nas quais o estudante assume papel central como sujeito ativo e produtor de saberes.

O uso da linguagem oral-escrita no formato midiático da rádio-escola representa uma prática de multiletramentos, conforme proposto por Rojo (2012) e Santaella (2004). Ao abordar conteúdos científicos o estudante mobiliza um vocabulário técnico de forma clara, contextualizada e envolvente. Essa articulação entre linguagem científica e comunicação acessível amplia a compreensão e a circulação do conhecimento escolar entre os pares, promovendo letramento científico, como destaca Magda Soares (2015).

Ao buscar referências em situações do cotidiano, como misturar açúcar e água ou preparar chá, o estudante aproxima o conhecimento da realidade dos ouvintes e favorece a construção de sentidos, princípio fundamental na comunicação.

A escolha do tema, a organização do conteúdo e o tom de conversa com os colegas evidenciam autoria infantil e protagonismo, tal como discutidos por Consani (2007) e Baltar (2012). O estudante não apenas reproduz um conteúdo escolar, mas o reorganiza com intencionalidade comunicativa, assumindo o papel de mediador do saber dentro de um espaço público de escuta coletiva.

Conforme aponta Freire (1996), esse gesto de “tomar a palavra” é um ato político e pedagógico, pois promove a formação de sujeitos críticos e expressivos. Freire (1996) complementa que a autoria estudantil nasce da escuta, da curiosidade e da liberdade criadora, aspectos evidentes no tom investigativo do texto: *“Você já misturou água e areia? E lembra o que aconteceu?”*

A notícia demonstra uma apropriação efetiva dos conteúdos de Ciências, não apenas em nível conceitual, mas também em sua aplicação prática e social. Termos como “solubilidade”, “solvente”, “substâncias” e “temperatura” são

corretamente empregados, revelando domínio do conteúdo e compreensão da aplicação no dia a dia.

Essa apropriação ativa do saber, defendida por Magda Soares (2015), Freire (1996) e Morin (2000), mostra que o estudante compreende o conteúdo não como algo decorado, mas como instrumento de leitura e transformação da realidade, demonstrando a formação de sujeitos engajados.

A atividade realizada evidencia a transformação da prática pedagógica tradicional. **Ao produzir uma notícia para a rádio-escola rompe-se com o modelo transmissivo de ensino e promove uma abordagem dialógica, criativa e interativa. O ambiente midiático se torna espaço legítimo de aprendizagem, como defende Soares (2011) em sua concepção de educomunicação.**

O uso da rádio como ferramenta pedagógica amplia o espaço de escuta e circulação do conhecimento, e coloca o estudante como protagonista do processo educativo, numa relação horizontal com os colegas e professores. Como destaca Baltar (2012), essas práticas favorecem a aprendizagem por meio a comunicação, da experimentação e da produção colaborativa de saberes. Morin (2000) também aponta para este ensino: integrador, contextualizado e ligado à vida, essencial para uma educação voltada à complexidade da existência humana. Trata-se de uma prática que conjuga teoria e vida, conteúdo e experiência, oralidade e ciência, numa perspectiva coerente com os princípios da educação crítica e humanizadora.

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Trecho transcrito / Unidade de Significado (U.S.)	Categoria emergente	Comentário interpretativo	Referência teórica
“Tem ginástica no circo? Tem, sim senhor! Nas aulas de educação física estamos aprendendo que a ginástica no circo combina	Protagonismo e autoria	O estudante assume o papel de sujeito do discurso, com intencionalidade comunicativa, estilo próprio e	Freire (1996); Soares (2015); Baltar (2012)

habilidades físicas do indivíduo, como a expressão da sua arte circense por meio dos movimentos do corpo.”		engajamento com o conteúdo.	
“Nas aulas de educação física estamos aprendendo que a ginástica no circo combina habilidades físicas do indivíduo, como a expressão da sua arte circense por meio dos movimentos do corpo.”	Apropriação de conteúdos escolares	O conteúdo curricular é compreendido e reorganizado pelo estudante, que se apresenta como sujeito ativo na construção e comunicação do saber.	Consani (2007); Santaella (2004); Baltar (2012)
“Para praticar a ginástica circense, você precisa de um bom instrutor, mas dá para experimentar um pouquinho nas aulas da professora Lucieli.”	Engajamento social e comunitário	A fala extrapola o ambiente escolar e estabelece vínculos com a prática, o cotidiano e a comunidade, promovendo sentido social ao conhecimento.	Freire (1996); Morin (2000)
“Nas aulas de educação física estamos aprendendo que a ginástica no circo combina habilidades físicas do indivíduo, como a expressão da sua arte circense por meio dos	Construção de saberes coletivos	O estudante mobiliza diferentes fontes e experiências, incluindo práticas sociais e culturais, construindo um saber compartilhado e articulado com a realidade.	Rojo (2012); Soares (2011)

movimentos do corpo. As acrobacias, saltos e vários outros movimentos que envolvem equilíbrio; força; agilidade; destreza; e muita coordenação motora, fazem parte da ginástica circense. A ginástica circense tem acrobacias, como trapézio, tecido, solo, grupos, banquinas e mastro chinês; trampolim acrobático; malabares; equilíbrio com perna-de-pau, monociclo, corda bamba; além de artes cênicas e dança. A prática da ginástica circense pode ser feita com materiais adaptados, como bolinhas de malabares, claves, diabolôs, argolas, rolo americano, e outros materiais diversos.”			
“Para praticar a ginástica circense, você precisa de um bom instrutor, mas dá para experimentar um pouquinho nas	Transformação da prática pedagógica	A produção midiática transforma o estudante em sujeito ativo e produtor do conhecimento, num processo	Freire (1996); Morin (2000); Soares (2011)

aulas da professora Lucieli.”		educomunicativo criativo e contextualizado.	
----------------------------------	--	---	--

5.11.9. Metatexto interpretativo: “Ginástica Circense”

Categorias: Protagonismo e autoria, Apropriação dos conteúdos escolares, Relação teoria-prática, Construção de saberes coletivos e Transformação da prática pedagógica.

A notícia “Ginástica Circense”, representa significativa articulação entre os saberes escolares e as linguagens expressivas da estudante, que por meio de uma linguagem acessível, envolvente e pedagógica, apresenta os elementos constitutivos da ginástica circense, abordando conceitos aprendidos nas aulas de Educação Física. Tal produção evidencia transformações no modo como o conhecimento é construído, apropriado e compartilhado no espaço escolar.

O fato da notícia ter sido escrita por um estudante e transmitida por meio da rádio-escola aponta diretamente para o reconhecimento da criança como autora de saberes, como destaca Consani (2007). O estudante reproduz informações que pesquisa, organiza, seleciona e compartilha o conteúdo de forma criativa e intencional, assumindo papel ativo na mediação do conhecimento com seus pares. Esse protagonismo também se manifesta na forma como o texto se comunica com o ouvinte, convidando-o à experimentação e ao envolvimento com as práticas corporais, uma marca da autonomia discursiva que, para Freire (1996), é a base para a construção de sujeitos críticos e comprometidos com o mundo.

Baltar (2012) reforça que a produção de conteúdos autorais por crianças e jovens dentro da escola é uma prática potente de construção de identidade, de escuta e de valorização da infância como sujeito de linguagem e cultura. Nesse contexto, a rádio-escola se apresenta como território legítimo de expressão e visibilidade das vozes infantis.

A escrita revela uma apropriação efetiva dos conteúdos curriculares trabalhados nas aulas de Educação Física que vai além da memorização, pois é

ressignificada em linguagem pessoal e acessível, como propõe Magda Soares (2015) ao tratar do letramento nas diferentes áreas do conhecimento.

Essa apropriação ativa, coerente com a proposta de formação crítica e complexa de Freire (1996) e Morin (2000), transforma o conhecimento escolar em algo vivo, útil, conectado à realidade do estudante e de sua comunidade. O conhecimento deixa de ser um fim em si e passa a ser um instrumento de leitura do mundo e de diálogo com os outros.

A forma como a notícia conecta os conceitos da ginástica com a prática realizada nas aulas da professora Lucieli revela uma sólida articulação entre teoria e prática. O conteúdo apresentado, ao mesmo tempo que informa, estimula a experiência, mostrando que a aprendizagem acontece tanto no corpo quanto na linguagem, na experimentação quanto na reflexão.

Santaella (2004) e Rojo (2012) lembram que o conhecimento só se torna significativo quando mobiliza múltiplas linguagens e se concretiza em práticas sociais reais. O texto produzido é exemplo de multiletramento: mistura linguagem informativa, linguagem oral, experiência sensível e cultura corporal.

Ao compartilhar um conhecimento construído em aula com toda a comunidade escolar, o estudante contribui para a construção coletiva do saber. A comunicação na rádio-escola não é apenas informativa, mas formativa, pois promove a circulação e a reconstrução de saberes no diálogo com os ouvintes.

Para Soares (2011), a educomunicação permite essa vivência de autoria e troca, ao integrar comunicação e educação em uma proposta dialógica e participativa. Freire (1996) e Morin (2000) também enfatizam que o conhecimento verdadeiro nasce da interação entre sujeitos, da escuta, da partilha e do diálogo com diferentes realidades e pontos de vista.

A inserção da produção textual na rádio-escola representa uma clara transformação da prática pedagógica. De uma aula centrada no professor à uma dinâmica em que o estudante produz, comunica, interpreta e compartilha conhecimentos, ocupando lugar de protagonismo.

Baltar (2012) afirma que experiências educacionais como essa ampliam o espaço de atuação do estudante, oferecendo oportunidades reais de

criação, escuta e participação. Freire (1996) reforça que é pela mediação crítica entre o saber e o mundo vivido que se constrói uma educação libertadora. Morin (2000) complementa que é nesse tipo de experiência complexa, em que se entrelaçam razão, emoção, cultura, corpo e linguagem, que a educação cumpre seu papel formativo integral.

A notícia “Ginástica Circense” demonstra como a escola, ao valorizar a voz da infância, pode criar práticas pedagógicas integradoras, em que o conteúdo curricular dialoga com a cultura, com o corpo, com a linguagem e com a vida, portanto, por meio da experiência com a rádio-escola, o estudante é reconhecido como autor, comunicador e mediador de saberes, ao mesmo tempo em que se apropria do conteúdo escolar com profundidade e propósito.

6. DISCUSSÃO FINAL TEÓRICO-ANALÍTICA

A análise dos quatro blocos interpretativos — **vozes dos professores, experiências das famílias, percepções da comunidade do entorno e expressões das crianças** — revela a complexidade e a potência da rádio-escola como prática pedagógica integrada, dialógica e situada. Essa experiência formativa ultrapassa os limites da sala de aula, transformando a escola em um território de **escuta, autoria e circulação de saberes**.

No primeiro bloco, as **vozes dos professores** evidenciam o reconhecimento da rádio como um dispositivo pedagógico com potencial para reorganizar o currículo, romper com práticas transmissivas e criar novas formas de ensinar e aprender. A partir de Freire (1996), compreendemos que o ato de ensinar exige a escuta atenta do professor às múltiplas linguagens dos estudantes. A rádio, nesse sentido, atua como uma ferramenta que favorece o diálogo, a mediação crítica do saber e a valorização dos conhecimentos que emergem da experiência vivida. No entanto, também emergem desafios estruturais e formativos, como a necessidade de tempo institucionalizado, apoio técnico e formação continuada para os docentes atuarem com mídias de forma crítica e criativa.

O segundo bloco, ao destacar as **percepções e experiências das famílias**, mostra como o projeto da rádio-escola reverbera para além dos muros escolares. As famílias reconhecem a rádio como instrumento de aprendizagem e se surpreendem positivamente com a desenvoltura e criatividade das crianças. Isso nos leva à perspectiva de **aprendizagem expandida** (Morin, 2000), em que os saberes circulam entre os sistemas escola-família-comunidade, reforçando a ideia de educação como um processo contínuo, situado e relacional. Rojo (2012) e Soares (2015) apontam que essa circulação de sentidos é central nos multiletramentos, pois favorece práticas de leitura e escrita ancoradas no cotidiano, fortalecendo o vínculo entre linguagem, cultura e território.

O terceiro bloco aprofunda esse vínculo ao evidenciar a forma como a **comunidade do entorno** — comerciantes, vizinhos, moradores — percebe o projeto. A rádio-escola aparece como um canal legítimo de visibilidade da escola, despertando interesse, gerando pertencimento e abrindo caminhos para parcerias e ações coletivas. Nesse contexto, a escola assume uma postura freiriana de "estar com" a comunidade (Freire, 1996), não apenas ocupando o território, mas **constituindo-se como território educativo**. A comunicação, nesse sentido, torna-se um vetor de aproximação entre os saberes escolares e os saberes comunitários, contribuindo para um currículo mais contextualizado e significativo.

Por fim, o quarto bloco, ao trazer as **expressões e vozes das crianças**, evidencia os efeitos mais potentes da proposta: **a autoria, a ludicidade, o prazer na leitura, o desenvolvimento da oralidade e o fortalecimento do sentimento de pertencimento**. As crianças assumem o microfone e, com ele, o lugar de sujeitos-autores da cultura e da linguagem (Baltar, 2012; Consani, 2007). As produções analisadas mostram como o espaço da rádio se constitui como lugar de escuta e criação, onde os multiletramentos (Rojo, 2012; Santaella, 2004) se concretizam em práticas sociais reais, atravessadas pela voz infantil. Para Freire (1996), tomar a palavra é um ato político e pedagógico, e é justamente isso que se observa nas narrativas: crianças que aprendem a ler o mundo ao mesmo tempo em que o narram.

Ao longo dos quatro blocos, emergem **convergências entre a teoria e a empiria**, revelando que a rádio-escola pode, de fato, ser espaço privilegiado para o exercício da **formação crítica (e autocrítica), sensível e integral dos sujeitos**. Trata-se de uma proposta que **exige escuta, planejamento, mediação e abertura institucional**, mas que, quando realizada de forma **colaborativa e intencional**, promove uma **transformação significativa nas relações pedagógicas, nos modos de ensinar e aprender, e na inserção da escola no território**.

Assim, as análises aqui desenvolvidas reafirmam que a rádio-escola, mais do que um recurso tecnológico, é uma **prática educativa potente** que favorece a autoria, a construção coletiva do saber, a articulação entre teoria e prática e a ressignificação do currículo. Essa constatação nos conduz às **considerações finais**, nas quais aprofundamos os desdobramentos, contribuições e implicações da experiência no contexto investigado.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 Contribuições da Pesquisa

A presente investigação, ancorada na perspectiva da **Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiuzzi**, teve como foco analisar os sentidos produzidos pela comunidade escolar sobre a atuação da rádio-escola no **processo de alfabetização, oralidade e multiletramento**. Os dados evidenciaram que esse espaço pedagógico emerge como uma prática inovadora e potente para a formação integral dos sujeitos, **ao articular linguagem, tecnologia e cidadania**. Conforme os relatos dos participantes, a rádio-escola propicia a inserção dos estudantes em práticas discursivas autênticas, favorecendo não apenas o **desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita**, mas também a **ampliação da oralidade, da escuta ativa, da expressão crítica, da autonomia e do protagonismo dos estudantes**.

Foi possível identificar que as práticas desenvolvidas com a rádio-escola podem favorecer o **desenvolvimento das habilidades linguísticas, como a leitura, a escrita, o texto oral e escrito. Ao engajar os alunos em atividades de criação de roteiros, gravação de programas e elaboração de conteúdos para a rádio, é possível fomentar a reflexão crítica sobre a linguagem e a comunicação. Além disso, esse tipo de atividade estimula a criatividade e a expressão verbal, habilidades essenciais no desenvolvimento cognitivo dos estudantes.**

Na esteira do pensamento de Soares (2015), que defende uma concepção de alfabetização ampliada e comprometida com as múltiplas práticas sociais de linguagem, a rádio-escola se mostra como um ambiente fértil para o exercício do **letramento em suas diversas dimensões**. Os estudantes, ao participarem da produção e veiculação de conteúdos radiofônicos, experimentam contextos reais de comunicação, assumem papéis discursivos diversos e constroem sentidos de forma colaborativa, elementos essenciais no processo de constituição dos sujeitos de linguagem.

As categorias emergentes do corpus revelam sentidos que orbitam em torno de **quatro eixos principais: o fortalecimento da autonomia dos estudantes, a valorização das culturas locais, a necessidade de maior engajamento docente e comunitário, e a proposição de melhorias estruturais e formativas**. As falas analisadas, tais como: “a rádio ajuda na leitura e na escrita”, “minha filha gosta, é uma motivação pra ela” e “meu filho começou a ler melhor depois que começou a participar da rádio”, **apontam para uma compreensão ampla do papel da rádio como espaço de aprendizagem significativa, afetiva e cidadã.**

Do ponto de vista pedagógico, a proposta se insere no que Freire (1996) defende como uma educação libertadora: aquela que estimula o protagonismo dos sujeitos e a problematização da realidade. A rádio-escola, nesse contexto, torna-se um território de criação e ressignificação dos saberes, onde os alunos aprendem e produzem conhecimento, narram suas experiências e se posicionam diante do mundo.

Essas considerações reforçam a ideia de que a rádio-escola pode ser uma estratégia eficaz para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e promover uma educação mais inclusiva e participativa. Por fim, o estudo sugere que iniciativas como essa podem contribuir para uma educação pública mais inclusiva e de qualidade, destacando a importância do apoio institucional e da formação continuada dos docentes.

Ressaltamos que a pesquisa evidenciou o uso do rádio como ferramenta educativa, especialmente em contextos desafiadores, promovendo uma visão positiva sobre a combinação de **mídias tradicionais e digitais no processo de ensino-aprendizagem**.

7.2 Limitações e Possibilidades

Contudo, a pesquisa também evidencia desafios que precisam ser enfrentados para que o projeto atinja todo o seu potencial. **A escassa participação docente, já mencionada por Belloni (2007) ao tratar da integração das tecnologias na escola, pode ser compreendida, à luz da ATD, como um sentido construído a partir de condições estruturais, como a ausência de formação específica, a sobrecarga de trabalho e a falta de apoio institucional. Para uma atividade significativa através da mídia rádio, será necessário a renovação da prática pedagógica para atender ao processo de ensino e aprendizagem proposto pela metodologia. A pesquisadora compreende que a adesão esporádica dos professores se deve, portanto, não à resistência à proposta, mas à necessidade de suporte técnico, incentivo e maior clareza sobre os processos de planejamento e execução das ações radiofônicas.**

A formação docente não deve se limitar ao domínio das ferramentas tecnológicas, mas, deve promover o desenvolvimento de um **pensamento crítico** permitindo que os alunos compreendam o contexto em que essas tecnologias operam suas influências e as responsabilidades associadas ao seu uso. Dessa forma, a educação torna-se um espaço essencial para cultivar a **consciência crítica e a cidadania ativa**, preparando os estudantes para atuar

de forma ética e responsável em um mundo cada vez mais interconectado e complexo.

Nesse sentido, torna-se imprescindível o investimento em formação continuada, conforme sugerem Consani (2022) e Baltar (2012), para que os educadores se apropriem das ferramentas midiáticas como recursos didáticos e, mais que isso, como meios de ampliação das práticas culturais e comunicativas da escola. A proposição de oficinas de locução, produção de áudio e escrita criativa foi apontada como um caminho viável para qualificar a atuação discente e garantir a sustentabilidade do projeto.

Outro aspecto relevante que emergiu do material analisado é a abertura da rádio-escola para a participação da comunidade local. A conexão da rádio-escola com a **comunidade escolar** pode ampliar o engajamento dos estudantes e **criar uma dinâmica de comunicação interativa entre a escola, os estudantes e suas famílias**. As falas de moradores, pais e responsáveis como “seria muito bacana participar contando as coisas que a gente vê acontecer no bairro” ou “podem me chamar para uma entrevista”, demonstram o potencial da rádio-escola como espaço dialógico entre escola e a comunidade. Essa relação fortalece o que Baltar (2012) denomina como “cultura do pertencimento”, na qual a escola deixa de ser um espaço fechado em si mesma para se constituir como polo de articulação social e cultural.

Por fim, a análise interpretativa das falas permite afirmar que a rádio-escola, quando entendida como **prática sociocultural**, pode se consolidar como **instrumento de multiletramento e mediação pedagógica**, ampliando o **repertório linguístico dos alunos e promovendo uma aprendizagem contextualizada e crítica**. Como reforça Soares (2015), “o trabalho da escola sobre esses alfabetismos estaria voltado para as possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos”. Nessa perspectiva, a continuidade e o aprofundamento dessa proposta tornam-se urgentes, não apenas como projeto pedagógico, mas como política de formação cidadã,

uma educação crítica, complexa, dialógica e humanizadora, que respeita os tempos, os modos e as potências da infância.

Finalizamos concluindo que a mídia rádio permite à escola promover práticas emancipatórias por meio das atividades escolares pautadas no trabalho coletivo, lúdico, dinâmico, experiencial e inovador, que enriquece e estimula o processo de aprendizagem promovendo a diversificação de que integram teoria e prática, que desafiam os estudantes, ao mesmo tempo a aprenderem, compartilharem e refletirem sendo os protagonistas da própria aprendizagem.

Assim, a rádio-escola *Raul News* representa um importante recurso pedagógico, capaz de desenvolver habilidades linguísticas no falar, escrever, ouvir e ler, tornando os estudantes protagonistas da sua própria aprendizagem, onde seu potencial dialógico permite trabalhar diversas estratégias para diminuir a distância entre informação e conhecimento (Consani, 2012). Considerando o **rádio um instrumento simples, universal, econômico** e capaz de mobilizar as pessoas, além de ser baseado na linguagem oral que atende também os não alfabetizados, como pudemos observar nas oficinas e apresentações práticas. Todas essas características fazem do rádio um artefato favorável à criação de um ambiente no qual o conhecimento deve circular de forma livre, promovendo a organização das informações fragmentadas por meio do protagonismo. Desta forma concluiu-se que o rádio, na escola, é um dispositivo mobilizador que intermedia a formação do estudante e da identidade da comunidade, capacitando todos os envolvidos a se ocuparem com as notícias de que de interesse comum.

O rádio é uma mídia dinâmica e atraente, capaz de propor a interação das diversas linguagens com a cultura tecnológica, desenvolvendo nos estudantes habilidades criativas de expressão, comunicação, de pesquisa, de acesso a conhecimentos, de reflexão, de produção e de intervenção no meio em que vivem, e um dos principais benefícios, para os estudantes dos anos iniciais está manifestado avanços descritos nesta pesquisa que evidenciam o bom desenvolvimento da capacidade de leitura e interpretação adequada de textos e comunicação mais clara e eficiente.

Propostas para estudos futuros

Diante dos resultados e das reflexões obtidas ao longo desta pesquisa, propõe-se para investigações futuras a ampliação do estudo do projeto de rádio-escola para todas as unidades da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, considerando o potencial transformador dessa mídia no contexto escolar. **A criação de oficinas formativas voltadas para educadores e estudantes, o que pode consolidar o uso pedagógico do rádio como ferramenta de comunicação, expressão e aprendizagem. Essas oficinas teriam como foco a apropriação dos recursos tecnológicos já disponíveis nas escolas, como celulares, tablets, notebooks e o próprio sistema de som utilizado nos momentos institucionais, o que torna a proposta viável, acessível e democrática.**

Além disso, sugerimos a elaboração de **um manual didático-pedagógico de orientação para implementação e condução de uma rádio-escola, com diretrizes simples e práticas, adaptadas à realidade das escolas públicas. Esse material deve contemplar propostas de roteiros, gêneros radiofônicos possíveis, exemplos de programação educativa desenvolvendo o gênero radiofônico escolar, estratégias para organização de equipes, sugestão de cronograma e pautas, bem como orientações técnicas básicas. O objetivo é possibilitar que qualquer unidade escolar consiga estruturar sua rádio com os recursos que já possui, promovendo autonomia, protagonismo estudantil e integração curricular.**

Essas futuras iniciativas de pesquisa e intervenção permitirão mapear boas práticas, identificar desafios, avaliar impactos pedagógicos e consolidar o **uso da rádio-escola como uma estratégia metodológica de educomunicação, multiletramento e inclusão**, com foco no desenvolvimento integral das crianças. Também será relevante investigar como a rádio pode colaborar com o fortalecimento da cultura escolar e do sentimento de pertencimento à comunidade educativa, promovendo vozes diversas, respeito à pluralidade e valorização das produções infantis, verificando e valorizando os contextos de mídias integradas na educação já praticados.

Ampliar os estudos sobre o rádio na escola pública é, portanto, um convite para transformar a rotina pedagógica por meio de práticas que aproximem o conhecimento da vida cotidiana dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa, colaborativa e conectada às tecnologias de forma crítica e criativa.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** *Revista da FAEEBA*, Brumado, v. 22, n. 40, 2013.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BALSEBRE, A. **A linguagem radiofônica (1994)**. In: MEDITSCH, Eduardo (org.). *Teorias do Rádio: textos e contextos*. Florianópolis: Insular, 2005.
- BALSEBRE, A. **El lenguaje radiofónico**. Madrid: Cátedra, 1996.
- BALTAR, M. **Letramento radiofônico na escola**. *Ling. (dis)curso* [online], v. 8, n. 3, p. 563-580, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/08.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- BALTAR, M. **Rádio escolar – letramentos e gêneros textuais**. Caxias do Sul: Educs, 2009.
- BALTAR, M. **Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares**. *Letras*, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 177-190, jan./jun. 2010.
- BALTAR, M. **Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BARBEIRO, H; LIMA, P. R. de. **Manual do radiojornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- BARBEIRO, H; VITOLO, F; FRATESCHI JR., N. **Manual do New Rádio: guia prático para criar programas de sucesso em todas as plataformas**. São Paulo: Actual, 2024.
- BELLONI, M. L. **Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização**. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 57-82, jan./jun. 2007.
- BOTELHO, L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. *Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 6 out. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **SAEB: 2022**. Brasília, DF, 2022.

BRITO, da Silva. G; PURIFICAÇÃO, da I. **Educação e novas tecnologias: um repensar**. 2. ed. Curitiba: Ibplex, 2008.

CONSANI, M. **Como usar o rádio na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CURITIBA. **Caderno Jornalistas Mirins**. Curitiba, 2024.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. *Revista Educar*, Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

FRANCHI, E. **Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita**. 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREINET, C. **Para uma Escola do Povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. Lisboa: Editorial Presença, 1969.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

GRUPO NOVA LONDRES. **Uma pedagogia dos multiletramentos: projetando futuros sociais**. *Revista Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021. DOI: 10.46230/2674-8266-135578. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 5 set.2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>. Acesso em: 16 set. 2024.

KAPLÚN, M. **Una pedagogía de la comunicación**. Madri: Ediciones de la Torre, 1998.

KOLLER, S H.; COUTO, Mª P. de Paula; HOHENDORFF, J. V. **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LE MOS, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEMOS, A (org.). **Cibercidade: as cidades na cibercultura**. Rio de Janeiro: E-papers, 2004. Disponível em: <https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/modelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, V. **Manual de normatização**. Curitiba: UFPR/Sistema de Bibliotecas, 2024.

MCLUHAN, M. **Os Meios de Comunicação Como Extensões do Homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

MIRANDA, O. **A Era do Rádio**. In: Nosso Século. Abril Cultural, nº 17. s/d.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, J.M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, E. **O método 5: a humanidade da humanidade**. Tradução de Juremir Machado da Silva. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NÓVOA, A. **Conhecimento profissional docente e formação de professores**. Revista Brasileira de Educação, v. 27, e270129, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>. Acesso em: 15 mar. 2025.

PAPERT, S. **Logo: computadores e educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SAVIANI, D. **Paulo Freire, centésimo ano: mais que um método, uma concepção crítica de educação**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 42, e254988, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.254988>.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, M. **Sala de aula interativa: Educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania**. São Paulo: Loyola, 2010.

SOARES, de O. I. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulus, 2011.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

TAVARES, R. C. **Histórias que o rádio não contou: do galena ao digital, desvendando a radiodifusão no Brasil e no mundo**. São Paulo: Paulus, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 2011.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2025.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

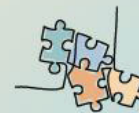
APÊNDICES



SEPE 2025

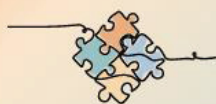
XXXVI Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão

CERTIFICADO



Certificamos que a *Professora Tatiane da Silva Lima*, coordenadora do projeto Rádio-Escola Raul News (Jornalistas Mirins), participou da XXXVI Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da UFPR, no Auditório Eny Caldeira - Campus Rebouças.

Curitiba, 30 de maio de 2025.



MARCOS ALEXANDRE DOS SANTOS FERRAZ
DIRETOR DO SETOR DE EDUCAÇÃO

EVERTON RIBEIRO
COORDENADOR DA SEPE 2025

Apoio:



ANEXO 1

Parecer do Comitê de Ética Da Universidade Federal do Paraná

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS 								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA Título da Pesquisa: RÁDIO-ESCOLA: INOVANDO NA ALFABETIZAÇÃO E CONECTANDO A COMUNIDADE ESCOLAR Pesquisador: SERGIO CAMARGO Área Temática: Versão: 2 CAAE: 80402424.2.0000.0214 Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino Patrocinador Principal: Financiamento Próprio DADOS DO PARECER Número do Parecer: 6.926.774 Apresentação do Projeto: Segundo o arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2317388.pdf, de 02/07/2024, em seu resumo: *Este estudo visa pesquisar e identificar as especificidades e potencialidades da linguagem radiofônica como recurso pedagógico e de engajamento social com a comunidade escolar na Escola Municipal Raul Gelbeck em Curitiba. Este estudo tem como objetivo analisar a possibilidade de utilização da rádio escola como recurso pedagógico para suprir a defasagem na leitura e escrita dos estudantes decorrentes do período de pandemia mundial da Covid 19. A abrangência da pesquisa deve se estender também ao seu entorno e adjacências para reconhecimento, verificação e envolvimento das famílias, residências, comércios, organizações que compõem a comunidade escolar. A pesquisa será realizada com estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Raul Gelbeck, sendo crianças entre 6 e 12 anos, e incluirá suas famílias, membros do bairro, organizações locais, representantes da comunidade, professores e funcionários da escola. A abordagem dos estudos será mista, qualitativa e quantitativa, aplicando-se a pesquisa-ação pois a análise dos dados evidenciados exigirá ações práticas que promovam a reorganização do formato de rádio escola atual. Os instrumentos da coleta de dados incluirão: questionários, enquetes, entrevistas, coleta de dados bibliográficos, recursos e registros de áudio e vídeo, entrevista com profissionais da								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2">Endereço: Rua General Carneiro, nº 460, Edifício D. Pedro I, 11º andar, sala 1121</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Centro</td> <td>CEP: 80.060-150</td> </tr> <tr> <td>UF: PR</td> <td>Município: CURITIBA</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (41)3360-5094</td> <td>E-mail: cep_chs@ufpr.br</td> </tr> </table>	Endereço: Rua General Carneiro, nº 460, Edifício D. Pedro I, 11º andar, sala 1121		Bairro: Centro	CEP: 80.060-150	UF: PR	Município: CURITIBA	Telefone: (41)3360-5094	E-mail: cep_chs@ufpr.br
Endereço: Rua General Carneiro, nº 460, Edifício D. Pedro I, 11º andar, sala 1121								
Bairro: Centro	CEP: 80.060-150							
UF: PR	Município: CURITIBA							
Telefone: (41)3360-5094	E-mail: cep_chs@ufpr.br							

ANEXO 2

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DA SAÚDE -
PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA

SECRETARIA MUNICIPAL DA SAÚDE DE CURITIBA - SMS/CTBA 								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
Elaborado pela Instituição Coparticipante								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA								
Título da Pesquisa: RÁDIO-ESCOLA: INOVANDO NA ALFABETIZAÇÃO E CONECTANDO A COMUNIDADE ESCOLAR								
Pesquisador: SERGIO CAMARGO								
Área Temática:								
Versão: 2								
CAAE: 80402424.2.3001.0101								
Instituição Proponente: Secretaria Municipal de Educação de Curitiba								
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio								
DADOS DO PARECER								
Número do Parecer: 7.104.584								
Apresentação do Projeto:								
As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do documento Informações Básicas da Pesquisa n.º 2376724, datado em 26/08/2024 18:40:12, e Projeto Detalhado - PROJETO_DE_PESQUISA_TATIANE_DA_SILVA_LIMA.pdf, datado em 19/04/2024 17:02:14 e CARTA_CORRECOES_TATIANE.pdf, datado em 26/08/2024 18:35:30.								
INTRODUÇÃO: Trata-se de um projeto de pesquisa de Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino / PPGETPEN da UFPR. A pesquisa refere que no período pós-pandêmico da Covid-19, tem se observado por meio de avaliações diagnósticas e continuadas, que os estudantes dos anos iniciais, têm apresentado defasagem em seu processo de alfabetização decorrente do formato remoto ofertado durante a pandemia, ou pela ausência de estudo remoto e continuidade no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Por meio destas verificações, a necessidade de retomar e intensificar o processo de alfabetização se torna urgente, exigindo diversas estratégias de ensino.								
Nos anos iniciais do ensino fundamental, espera-se uma formação instrumentalizadora e a proposição da rádio escola como aliada no processo ensino aprendizagem apresenta-se como um recurso para a apropriação e fixação da leitura e da escrita no que se refere aos diferentes conteúdos curriculares. O uso da rádio, um veículo popular que amplia as relações sociais,								
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;">Endereço: Rua Marechal Floriano Peixoto, 5221</td> <td style="border: none;">CEP: 81.610-000</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Bairro: Hauer</td> <td style="border: none;">Município: CURITIBA</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">UF: PR</td> <td style="border: none;">E-mail: etica@sms.curitiba.pr.gov.br</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Telefone: (41)3360-4961</td> <td style="border: none;"></td> </tr> </table>	Endereço: Rua Marechal Floriano Peixoto, 5221	CEP: 81.610-000	Bairro: Hauer	Município: CURITIBA	UF: PR	E-mail: etica@sms.curitiba.pr.gov.br	Telefone: (41)3360-4961	
Endereço: Rua Marechal Floriano Peixoto, 5221	CEP: 81.610-000							
Bairro: Hauer	Município: CURITIBA							
UF: PR	E-mail: etica@sms.curitiba.pr.gov.br							
Telefone: (41)3360-4961								

**QUADRO 28: QUADRO COMPARATIVO DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE
RÁDIO ESCOLAR**

Autori a / Ano	Finalidade Pedagógica	Nível de Ensino / Público	Metodolog ia	Referenc ial Teórico Central	Principai s Contribui ções	Lacunas / Desafios
Idiana Delanh esse (2020)	Alfabetização e letramento	5º ano – Funda mental I	Qualitativa, exploratóri a	Baltar, Moraes, Dolz & Schneuwly	Desenvolve habilidades de escrita e oralidade com foco em práticas sociais via rádio	Não há avaliação do impacto da proposta/ pouco foco em TDIC
Magna Rodrigues (2020)	Letramento digital e cidadania	EJA – Ensino Funda mental	Propositiva (não aplicada)	Rojo, Baltar, Freire	Criação de manual para rádio escolar e sequênci as didáticas com gêneros discursiv os	Projeto não foi aplicado/ desafios com acesso e pandemia
Antoni eta Aparec ida Lima Ciara (2020)	Alfabetização e letramento	9º ano	Sequencia didática	Dolz, Noverraz e Schneuwly	relevânci a do rádio, como ferrament a educativa	Aplicação Limitada devido à pandemia/Oti mização do potencial do rádio
Josean e da Silva (2021)	Alfabetização e letramento	7ºano	Pesquisa-ação	Bakhtin, Marcuschi, Dolz e Schneuwly, BNCC.	gênero discursiv o Spot de Rádio, para promover o ensino da oralidade em sala de aula.	Ausência do relato de experiência dos interlocutores / Promoção do ensino da oralidade

Renata Maria dos Santos, (2022)	Educomunicação/rádio-escola	Ensino fundamental II	Pesquisa bibliográfica e estudo de caso	Belloni, Consani, Demo.	apontou que o rádio continua a ser uma mídia significativa no contexto educacional, mesmo com o as novas tecnologias.	Escassez de estudos empíricos e práticos/ Desenvolvimento de materiais e projetos inovadores
Kilma Guedes (2021)	Alfabetização e letramento	EJA – Ensino Fundamental	Qualitativa, Análise Documental e revisão bibliográfica	Bronfenbrenner Macy e Soares Barton e Hamilton	Considera as experiências de vida, o contexto social e a dimensão social do letramento, promovendo uma educação mais significativa, inclusiva e emancipadora na EJA.	Falta de práticas pedagógicas contextualizadas e inovadoras/ Resistência às mudanças no modelo tradicional de ensino
Magna Rodrigues (2020)	Letramento digital e cidadania	EJA – Ensino Fundamental	Propositiva (não aplicada)	Rojo, Baltar, Freire	Criação de manual para rádio escolar e sequências didáticas com gêneros discursivos	Projeto não foi aplicado/ desafios com acesso e pandemia

Silmar a Marques (2023)	estudo histórico- sociológico	docume ntos históric os	Qualitativa/ análise documenta l	Ausubel, Freie, Gadotti.	Apontou as transform ações sociais da região do sertão do Pajeú. Promovid o por meio das Escolas radiofôni cas.	Destacou a importância do rádio para promover o acesso e a educação às áreas remotas e marginalizad as
Josean e Aparec ida da Silva Lopes de Almeid a (2020)	Alfabetização e letramento	7ºano	Pesquisa- ação	Bakhtin, Marcusch i, Dolz e Schneuw l, BNCC.	Gênero discursiv o Spot de Rádio, para promover o ensino da oralidade em sala de aula.	ausência do relato de experiência dos interlocutores .
Eliane Oliveir a Santos Araújo (2019)	TDIC/Alfabetizaçã o/formação de professores	Formaç ão de profess ores	Qualitativa	Nóvoa, Valente, Martins, Flore, Guerra e Morais.	Destaca a importân cia da integraçã o das Tecnolog ias Digitais da Informaç ão e Comunic ação (TDIC) no currículo escolar, especial mente no contexto da alfabetiza ção.	Contribui para a discussão sobre a formação de professores
Roseli Aparec ida Perina Sola (2021)	alfabetização e letramento	Ensino fundam ental I	Abordage m Qualitativa	Bogdan e Biklen, Wazlawic k, Vygotsky	Apontou a utilização dos jogos digitais para um aprendiz	Falta de relatos de experiências práticas/ Acesso e

					ado ativo e colaborativo.	infraestrutura tecnológica
Karina Andrad e (2020)	TDIC/alfabetização	Ensino fundamental I	Abordagem quantitativa e qualitativa	Moratti, Soares Lévy, Moran.	Ressalta o uso consciente e planejado das TDICs e metodologias ativas	Formação docente insuficiente/ Infraestrutura precária em muitas escolas públicas
Nágila Rabelo de Lima (2022)	Alfabetização	Docentes do 2º ano do ensino fundamental	Abordagem quantitativa e qualitativa		Destaca que nos anos iniciais, é preciso que se aproveite tanto os recursos tecnológicos quanto as interações presenciais	Capacitação docente insuficiente/ Ausência de estratégias de acompanhamento e avaliação contínua
Ana Cláudia Oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Neves Picada (2019)	Alfabetização	Ensino fundamental I	Pesquisa-ação	Moran, Assumpção, Martin-Barbero, Freire.	Os resultados indicaram melhorias significativas na oralidade, na fluência de leitura, e na escrita.	Manutenção e a sustentabilidade das ações de alfabetização / Escassez de referências e modelos de práticas bem-sucedidas
Thiago Antônio da Silva Camini (2020)	Educomunicação/ rádio-escola	Ensino fundamental I	Abordagem qualitativa	Moran, Godoy, Alencar, Pires Baltar.	As rádios escolares oferecem grande potencial pedagógico, promovendo o protagonismo dos	Infraestrutura e recursos técnicos insuficientes/ Documentação e troca de experiências bem-sucedidas

					alunos e fortalecendo vínculos com a comunidade.	
Gecile ne Magalhães Marinho Barros, Thiago Almeida Barros (2023)	Educomunicação/ rádio-escola	Ensino fundamental II	Qualitativa, exploratória	Baltar, Morin, Soares, Wolton	Reforça o fortalecimento da rádio-escola como estratégia de ensino e aprendizagem.	Infraestrutura e recursos técnicos limitados/ alta de detalhes sobre avaliação de resultados

QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação:
Teoria e Prática de Ensino
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



QUERIDO ALUNO,

É COM GRANDE ALEGRIA QUE APRESENTAMOS ESTAS PERGUNTAS SOBRE A RÁDIO ESCOLA DA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK. NÓS QUEREMOS CONHECER MELHOR COMO O PROJETO FUNCIONA E COMO VOCÊ ENTENDE E SENTE AS SUAS FORMAS DE PARTICIPAÇÃO.

QUEREMOS QUE VOCÊ LEIA TODAS AS PERGUNTAS, RESPONDA COM CARINHO E COM MUITA ATENÇÃO DEIXANDO A SUA OPINIÃO SOBRE A RÁDIO ESCOLA.

AGRADECEMOS POR VOCÊ ACEITAR COMPARTILHAR CONOSCO SUAS EXPERIÊNCIAS.

SUAS CONTRIBUIÇÕES SERÃO MUITO IMPORTANTES PARA A CONSTRUÇÃO DA NOSSA PESQUISA SOBRE A RÁDIO ESCOLA NA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK E PARA A PROMOÇÃO DE MELHORIAS E NOVIDADES!

ATENCIOSAMENTE,
PROFESSORES PESQUISADORES SÉRGIO CAMARGO - UFPR
E TATIANE DA SILVA LIMA

DADOS DO PARTICIPANTE:

NOME: _____
IDADE: _____

EM QUAL ANO VOCÊ ESTUDA?
() PRÉ () 1º ANO () 2º ANO () 3º ANO () 4º ANO () 5º ANO

A PROFESSOR/A JÁ TRABALHOU COM TEXTOS DE JORNAIS OU REVISTAS NAS AULAS?
() SIM () NÃO

VOCÊ GOSTARIA DE LER E ESCREVER NOTÍCIAS COMO OS JORNALISTAS EM SUAS AULAS?
() SIM () NÃO

VOCÊ USA MÍDIAS E TECNOLOGIAS NO SEU DIA-A-DIA, COMO POR EXEMPLO:
COMPUTADOR, TABLET, NOTEBOOK, CELULAR, TELEVISÃO, RÁDIO, ETC.
() SIM () NÃO

VOCÊ GOSTARIA DE UTILIZAR MÍDIAS E TECNOLOGIAS COM O SEU PROFESSOR NAS SUAS AULAS?
() SIM () NÃO

JÁ PARTICIPOU DA RÁDIO ESCOLA? () SIM () NÃO

VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR DA RÁDIO ESCOLA?
() SIM
() NÃO

O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU QUANDO PARTICIPOU DA RÁDIO? (SE HOUVE PARTICIPAÇÃO)

O QUE VOCÊ ACHA SOBRE O TRABALHO COM A RÁDIO ESCOLA?
() AJUDA NA LEITURA E NA ESCRITA.
() É UMA DIVERSÃO, UMA BRINCADEIRA.
() NÃO APRENDO NADA NOVO NA RÁDIO ESCOLA.
() MELHORA MINHA FORMA DE PARTICIPAR DA AULA E DAR MINHA OPINIÃO.

VOCÊ OUVIU RÁDIO? () SIM () NÃO

VOCÊ TEM RÁDIO EM CASA? () SIM () NÃO

ONDE VOCÊ COSTUMA OUVIR PROGRAMAS DE RÁDIO?
() NO RÁDIO DE CASA () NO RÁDIO DO CARRO
() NO CELULAR () NO COMPUTADOR

QUAL A PRINCIPAL FINALIDADE DOS PROGRAMAS DE RÁDIO QUE VOCÊ ESCUTA?
() ENTRETENIMENTO
() NOTÍCIAS
() PREVISÃO DO TEMPO
() SITUAÇÃO DO TRÂNSITO
() OUVIR MÚSICA
() PODCAST'S

QUAIS SUGESTÕES VOCÊ DARIA PARA MELHORAR O PROGRAMA DE RÁDIO DA ESCOLA:

ANEXO 4

QUESTIONÁRIO AS DIRETORAS E PEDAGOGAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação:
Teoria e Prática de Ensino
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



Prezadas Pedagogas e Diretoras,

É com grande entusiasmo que apresentamos este questionário, que tem como objetivo principal investigar o desenvolvimento do projeto rádio escola na Escola Municipal Raul Gelbeck e, especialmente, como suas práticas pedagógicas impactam o aprendizado das crianças envolvidas, e como este meio de comunicação escolar conversa com a comunidade em que está inserida.

Ao longo deste questionário, buscamos constituir informações para compreender a abrangência, a importância, a influência da rádio escola na aprendizagem e na comunidade escolar, bem como entender os desafios enfrentados para a viabilização do projeto.

As percepções, experiências e reflexões oriundas desta pesquisa irão auxiliar no aprimoramento contínuo desse projeto e, por conseguinte, na promoção de práticas educacionais inovadoras e no engajamento social.

Agradecemos pela sua participação e pelo comprometimento em compartilhar suas percepções. Suas contribuições serão essenciais para a construção de um entendimento aprofundado e, de uma pesquisa ética e respeitosa que visa o contínuo aprimoramento das práticas educacionais promovidas por meio da rádio escola na Escola Municipal Raul Gelbeck.

Atenciosamente,
Professores Pesquisadores Sérgio Camargo
e Tatiane da Silva Lima

NOME: _____ IDADE _____

Há quantos anos atua como docente?

- () menos de 10 anos
() entre 10 e 20 anos
() entre 20 e 30 anos

Percebe que os estudantes gostam de participar da rádio escola?
() SIM () NÃO

O que os estudantes mais destacam ao participar da rádio?

Quais são suas observações sobre o trabalho com a rádio escola?

- () Auxilia na alfabetização, estimula a leitura e a escrita desenvolvendo o protagonismo do estudante.
() É uma diversão, uma brincadeira para os estudantes.
() Não gera impacto na aprendizagem e na autonomia dos estudantes.
() Não há necessidade, nem importância no trabalho com a rádio escola.

Você ouve rádio? () SIM () NÃO

Você tem rádio em casa? () SIM () NÃO

Onde você costuma ouvir programas de rádio?

- () NO RÁDIO DE CASA () NO RÁDIO DO CARRO
() NO CELULAR () NO COMPUTADOR

Qual a principal finalidade dos programas de rádio que você escuta?

- () entretenimento () notícias
() previsão do tempo () situação do trânsito
() ouvir música

() mais de 30 anos

Já trabalhou com o gênero jornalístico em suas aulas?

() SIM () NÃO

Gostaria que os professores da escola trabalhassem com o gênero jornalístico em suas aulas? Acredita que há essa possibilidade docente?

() SIM () NÃO

() Talvez, percebo que os professores necessitam

de _____

Percebe que os professores da escola utilizam as mídias e tecnologias em seus planejamentos? () SIM () NÃO

Gostaria de estimular a utilização das mídias e tecnologias no planejamento das aulas em sua escola?

() SIM () NÃO () Talvez,

Necessito de _____

Quais sugestões você daria para um melhor planejamento das ações da rádio escola:

ANEXO 5

QUESTIONÁRIO AOS FAMILIARES E MEMBROS DA COMUNIDADE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação:
Teoria e Prática de Ensino
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



Prezado(a) Colaborador(a),

É com grande entusiasmo que apresentamos este questionário. Seu objetivo principal é investigar o desenvolvimento do projeto Rádio Escola na Escola Municipal Raul Gelbeck, avaliando o impacto de suas práticas pedagógicas no aprendizado das crianças e a interação deste meio de comunicação com a comunidade local.

Ao longo deste questionário, buscamos constituir informações para compreender a abrangência, a importância, a influência da rádio escola na aprendizagem e na comunidade escolar, bem como entender os desafios enfrentados para a viabilização do projeto.

As percepções, experiências e reflexões oriundas desta pesquisa irão auxiliar no aprimoramento contínuo desse projeto e, por conseguinte, na promoção de práticas educacionais inovadoras e no engajamento social.

Agradecemos pela sua participação e pelo comprometimento em compartilhar suas percepções. Suas contribuições serão essenciais para a construção de um entendimento aprofundado e, de uma pesquisa ética e respeitosa que visa o contínuo aprimoramento das práticas educacionais promovidas por meio da rádio escola na Escola Municipal Raul Gelbeck.

Atenciosamente,
Professores Pesquisadores Sérgio Camargo
e Tatiane da Silva Lima

Questionário destinado aos familiares dos estudantes da Escola Municipal Raul Gelbeck.

Dados do participante:

QUAL A PRINCIPAL FINALIDADE DOS PROGRAMAS DE RÁDIO QUE VOCÊ ESCUTA?

- () ENTRETENIMENTO
() NOTÍCIAS
() PREVISÃO DO TEMPO
() SITUAÇÃO DO TRÂNSITO
() OUVIR MÚSICA

VOCÊ GOSTARIA DE OUVIR OS PROGRAMAS DA RÁDIO ESCOLA? () SIM () NÃO

VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR COM DICAS, SUGESTÕES DE NOTÍCIAS DO BAIRRO E COMENTÁRIOS PARA OS PROGRAMAS DA RÁDIO ESCOLA? () SIM () NÃO

VOCÊ USA MÍDIAS E TECNOLOGIAS NO SEU DIA-A-DIA, COMO POR EXEMPLO:

- () COMPUTADOR () TABLET () NOTEBOOK () CELULAR
() TELEVISÃO () RÁDIO

VOCÊ TEM ALGUM COMÉRCIO NO BAIRRO?
() SIM () NÃO

VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA ORGANIZAÇÃO (BENEFICENTE, POLÍTICA, NÃO GOVERNAMENTAL, RELIGIOSA, ETC.) NO ENTORNO DA ESCOLA?
() SIM () NÃO
QUAL: _____

NOME: _____
IDADE: _____
TELEFONE: _____

VOCÊ ESTUDOU NA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK?
() SIM () NÃO

CONHECE ALGUÉM QUE ESTUDA NESTA ESCOLA?
() SIM () NÃO

SE SIM, EM QUE ANO A CRIANÇA ESTÁ?
() Pré () 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano () 5º ano

O ESTUDANTE, EM QUESTÃO, JÁ PARTICIPOU DA RÁDIO ESCOLA? () SIM () NÃO

VOCÊ CONHECE O PROJETO RÁDIO ESCOLA DA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK?
() SIM () NÃO

VOCÊ OUVIU RÁDIO NO SEU DIA-A-DIA? () SIM () NÃO

VOCÊ TEM RÁDIO EM CASA? () SIM () NÃO

ONDE VOCÊ COSTUMA OUVIR PROGRAMAS DE RÁDIO?
() CARRO
() CASA
() TRABALHO

QUAL APARELHO VOCÊ USA PARA OUVIR RÁDIO?
() APARELHO DE RÁDIO
() RÁDIO DO CARRO
() CELULAR
() COMPUTADOR () TABLET

QUAIS SUAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO COM A RÁDIO ESCOLA?

- () AJUDA NA LEITURA E NA ESCRITA.
() É UMA DIVERSÃO, UMA BRINCADEIRA PARA OS ALUNOS.
() NÃO ACRESCEM NADA NAS AULAS.
() AUXILIA NO DESENVOLVIMENTO, NA COMUNICAÇÃO E NA FORMAÇÃO CIDADÃ.

QUAIS SUGESTÕES VOCÊ TEM PARA MELHORAR O PROGRAMA DE RÁDIO DA ESCOLA?

ANEXO 6

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SETOR DE EDUCAÇÃO Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO		NOME: _____ IDADE _____
Prezado Professor (a),			Há quantos anos atua como docente? ☐ menos de 10 anos ☐ entre 10 e 20 anos ☐ entre 20 e 30 anos ☐ mais de 30 anos
É com grande entusiasmo que apresentamos este questionário, que tem como objetivo principal investigar o desenvolvimento do projeto rádio escola na Escola Municipal Raul Gelbeck e, especialmente, como suas práticas pedagógicas impactam o aprendizado das crianças envolvidas, e como este meio de comunicação escolar conversa com a comunidade em que está inserida.			Já trabalhou com o gênero jornalístico em suas aulas? ☐ SIM ☐ NÃO
Ao longo deste questionário, buscamos constituir informações para compreender a abrangência, a importância, a influência da rádio escola na aprendizagem e na comunidade escolar, bem como entender os desafios enfrentados para a viabilização do projeto.			Gostaria de trabalhar com o gênero jornalístico em suas aulas? Acredita que há essa possibilidade docente? ☐ SIM ☐ NÃO ☐ Talvez,
As percepções, experiências e reflexões oriundas desta pesquisa irão auxiliar no aprimoramento contínuo desse projeto e, por conseguinte, na promoção de práticas educacionais inovadoras e no engajamento social.			necessito de _____
Agradecemos pela sua participação e pelo comprometimento em compartilhar suas percepções. Suas contribuições serão essenciais para a construção de um entendimento aprofundado e, de uma pesquisa ética e respeitosa que visa o contínuo aprimoramento das práticas educacionais promovidas por meio da rádio escola na Escola Municipal Raul Gelbeck.			Necessita, ou gostaria de parceria docente para a participação no projeto rádio escola? ☐ SIM ☐ NÃO
Atenciosamente, Professores Pesquisadores Sérgio Camargo e Tatiane da Silva Lima			Costuma utilizar mídias e tecnologias em seus planejamentos? ☐ SIM ☐ NÃO
Questionário destinado aos professores da Escola Municipal Raul Gelbeck que participam e desenvolvem atividades relacionadas a rádio escola.			Gostaria de utilizar mídias e tecnologias no planejamento de suas aulas? ☐ SIM ☐ NÃO ☐ Talvez,
Já participou da rádio escola com seus estudantes? ☐ SIM ☐ NÃO			Qual a principal finalidade dos programas de rádio que você escuta? ☐ entretenimento ☐ notícias ☐ previsão do tempo ☐ situação do trânsito ☐ ouvir música
Seus alunos gostam ou gostaram de participar da rádio escola? ☐ SIM ☐ NÃO			Quais sugestões você daria para um melhor planejamento das ações da rádio escola:
O que os seus alunos mais destacaram ao participar da rádio? (se houve participação)			_____ _____ _____
Quais são suas observações sobre o trabalho com a rádio escola? ☐ Auxilia na alfabetização, estimula a leitura e a escrita desenvolvendo o protagonismo do estudante. ☐ É uma diversão, uma brincadeira para os estudantes. ☐ Não gera impacto na aprendizagem e na autonomia dos estudantes. ☐ Não há necessidade, nem importância no trabalho com a rádio escola.			_____ _____ _____ _____
Você ouve rádio? ☐ SIM ☐ NÃO			_____
Você tem rádio em casa? ☐ SIM ☐ NÃO			_____
Onde você costuma ouvir programas de rádio? ☐ NO RÁDIO DE CASA ☐ NO RÁDIO DO CARRO ☐ NO CELULAR ☐ NO COMPUTADOR			_____ _____

ANEXO 7

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 26 DE NOVEMBRO 1/2

[illegible]

ANEXO 8

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 26 DE NOVEMBRO 2/2

[illegible]

ANEXO 9

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 28 DE NOVEMBRO 1/2

[illegible]

ANEXO 11

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 04 DE DEZEMBRO 1/2

RAUL NEWS	LAUDA DE GRAVAÇÃO DATA: 04/12/2024
MÚSICA DE ABERTURA>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>	BOM DIA, HOJE É QUARTA-FEIRA, 4 DE DEZEMBRO E ESTÁ NO AR O RAUL NEWS/ A RÁDIO QUE TOCA AS NOTÍCIAS DA ESCOLA MUNICIPAL RAUL GELBECK/ CONFIRAAAS NOTÍCIAS DE HOJE/
VINHETA DE TRANSIÇÃO>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>	LEITOR PIADA DO DIA/ POR QUE O MACACO PREGO NÃO QUER ENTRAR NO MAR? RESPOSTA NO FINAL DO PROGRAMA/
VINHETA DE TRANSIÇÃO>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>	LEITOR VACINA DA COVID DESDE SEGUNDA-FEIRA, DIA 2 DE DEZEMBRO/ A VACINA DA PREVENÇÃO À COVID, QUE ESTAVA EM FALTA, VOLTOU A SER APLICADA NAS UNIDADES DE SAÚDE DE CURITIBA/ SÃO 2/125 DOSES DO REFORÇO DA VACINAÇÃO CONTRA A DOENÇA/
	LEITOR ESTÁ DISPONÍVEL EM 108 UNIDADES DA CAPITAL PARANAENSE/ SABE QUEM PODE TOMAR A VACINA DA COVID? CRIANÇAS DE 6 MESES A 4 ANOS DE IDADE/ PESSOAS COM 5 ANOS OU MAIS QUE FAÇAM PARTE DO PÚBLICO PRIORITÁRIO/
	LEITOR ALÉM DE TODOS COM 18 ANOS OU MAIS QUE NÃO TENHAM RECEBIDO O DOCE, DÁ VACINA NO ÚLTIMO ANO/
VINHETA DE TRANSIÇÃO>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>	LEITOR A PREFEITURA DE CURITIBA ESTÁ REALIZANDO CADASTROS PARA CASTRAÇÃO GRATUITA EM CÃES E GATOS/
	LEITOR A AÇÃO É UMA PARCERIA COM A REDE DE PROTEÇÃO ANIMAL E ACONTECE A PARTIR DE HOJE/ NO CENTRO DE ESPORTE E LAZER, AVELINO VIEIRA, AQUÍ NO BOA VISTA/
VINHETA DE TRANSIÇÃO>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>>	LEITOR NATAL DE CURITIBA/ UMA DAS ATRAÇÕES DE NATAL MAIS AMADA DE CURITIBA/ É A TRADICIONAL APRESENTAÇÃO DO CORAL DE CRIANÇAS NO PALÁCIO AVENIDA/ ESTE ANO, O CORAL FORMADO POR 89 CRIANÇAS IRÁ SE APRESENTAR EM APENAS DOIS DIAS, 14 E 15 DE DEZEMBRO, COM APRESENTAÇÕES OFICIAIS E O TEMA SERÁ ABRA LAÇOS/
	LEITOR QUEM QUISER PODERÁ ASSISTIR AO ENSAIO GERAL NO DIA 13, SEMPRE ÀS 8 E 15 DA NOITE/ E É GRATUITO/

ANEXO 12

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 04 DE DEZEMBRO 2/2

[illegible]

LAUDA DO PROGRAMA RAUL NEWS DE 11 DE DEZEMBRO 2024 1/3

[illegible]

REGISTROS FOTOGRÁFICOS DAS ATIVIDADES DA RÁDIO-ESCOLA



Programa AO VIVO, na Festa da Primavera.
FONTE: Os autores. 2022.



Atividades da Rádio Escola Raul News



Personalidades da mídia Paranaense em interação com os estudantes. Fonte: Autores, 2022.



Visita ao estúdio da Rádio 98Fm Curitiba.
Fonte: Os autores, 2022.



Apresentador do SBT, Mauro Mueller.
Fonte: os autores, 2022.



Visita à Rádio MASSA FM, 2025.