

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação e Docência - PROMESTRE

FRANCIELE FERNANDA DOS SANTOS PINTO

**A extensão universitária como locus da experiência de um
vivido**

Belo Horizonte

2024

FRANCIELE FERNANDA DOS SANTOS PINTO

**A extensão universitária como locus da experiência de um
vivido**

Dissertação apresentada ao Promestre - Mestrado Profissional em Educação e Docência, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências

Orientadora: Eliane Ferreira de Sá

Coorientador: Ely Roberto da Costa Maués

Belo Horizonte

2024

P659e
T

Pinto, Franciele Fernanda dos Santos, 1997-
A extensão universitária como lócus da experiência de um vivido [manuscrito] /
Franciele Fernanda dos Santos Pinto. -- Belo Horizonte, 2024.
151 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de
Educação.

[Inclui apêndice contendo recurso educacional com o título "Introdução à
produção de podcast educativo [recurso eletônico] / Franciele Fernanda dos Santos
Pinto, Eliane Ferreira de Sá, Ely Roberto da Costa Maués. -- Belo Horizonte, 2024. --
[24] p. : enc, il., color."].

Orientadora: Eliane Ferreira de Sá.

Coorientador: Ely Roberto da Costa Maués.

Bibliografia: f. 87-91.

Apêndices: f. 92-151.

1. Educação -- Teses. 2. Extensão universitária -- Teses. 3. Ensino superior --
Teses. 4. Podcasts -- Aspectos educacionais -- Teses. 5. Tecnologia educacional --
Teses. 6. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação -- Teses.
7. -- Teses.

I. Título. II. Sá, Eliane Ferreira de, 1971-. III. Maués, Ely Roberto da Costa, 1970-.
IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 378.1554

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROMESTRE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

FRANCIELE FERNANDA DOS SANTOS PINTO

Realizou-se, no dia 21 de junho de 2024, às 09:00 horas, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 528ª defesa de dissertação, intitulada A extensão universitária como locus da experiência de um vivido, apresentada por Franciele Fernanda dos Santos Pinto, número de registro 2022658943, graduada no curso de Pedagogia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Eliane Ferreira de Sá - Orientador (Universidade Estadual de Minas Gerais), Prof(a). Prof. Dr. Ely Roberto da Costa Maués (Universidade do Estado de Minas Gerais), Prof(a). Nilma Soares da Silva (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Maria Emilia Caixeta de Castro Lima (Universidade Federal de Minas Gerais).

A Comissão considerou a dissertação:

Houve sugestão de modificação do título que foi acatada pela orientanda e orientadora.

No título: ***A extensão universitária como locus da experiência de um vivido***

- (X) Aprovada.
() Reprovada.
() Aprovada com indicação de correções.

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 21 de junho de 2024.

Prof(a). Eliane Ferreira de Sá (Doutora)

Prof(a). Prof. Dr. Ely Roberto da Costa Maués (Doutor)

Prof(a). Nilma Soares da Silva (Doutora)

Prof(a). Maria Emilia Caixeta de Castro Lima (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Maria Emília Caixeta de Castro Lima, Usuária Externa**, em 09/07/2024, às 16:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nilma Soares da Silva, Professora do Magistério Superior**, em 09/07/2024, às 18:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ely Roberto da Costa Maués, Usuário Externo**, em 31/07/2024, às 17:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Ferreira de Sá, Professora Magistério Superior - Voluntária**, em 01/08/2024, às 11:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3302984** e o código CRC **20A2C53A**.

Referência: Processo nº 23072.231898/2024-01

SEI nº 3302984

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à Deus pela oportunidade de concluir este curso tão desejado e por ter colocado em meu caminho pessoas tão especiais.

Aos meus pais Antônio e Zilda que desde o primeiro instante vibraram por esta conquista e pelo incentivo que serviu de alicerce para esta realização. Obrigada por serem minha base.

Às minhas irmãs Bianca e Fabiana, que estão sempre ao meu lado alegrando meus dias, apoiando e incentivando.

Ao meu namorado Paulo, por sempre me incentivar na realização dos meus sonhos.

À minha orientadora Profa. Eliane de Sá pela paciência em ensinar, pelos conselhos, apoio, amizade, carinho e, acima de tudo, por compreender minhas limitações e me ajudar a superar os obstáculos. Levarei seus ensinamentos por toda vida.

Ao professor Ely Maués por ter aceitado coorientar esta pesquisa. Suas contribuições foram fundamentais para que este trabalho acontecesse. Muito obrigada por compartilhar tanto conhecimento.

À professora Nilma Soares por suas contribuições nas disciplinas de seminário e na banca de qualificação. Suas contribuições foram essenciais para o rumo da pesquisa.

A todos os professores e colegas do Promestre, pelas contribuições, dicas e observações. Obrigada por compartilharem suas histórias, experiências e desafios em momentos tão enriquecedores que me permitiram conhecer mais sobre o mundo acadêmico e à docência.

Aos amigos pela felicidade de sempre e por trazerem serenidade em todos os momentos. Em especial, agradeço a Ana Elisa, por sua companhia neste percurso. Percorrer este caminho com você foi um privilégio. Obrigada por trazer alegria e leveza para meus dias,

Aos familiares pelas orações e por acreditarem nesta vitória.

Por fim, agradeço à Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de concretizar este sonho!

O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando.

(Guimarães Rosa)

RESUMO

A universidade pública se constitui como um importante espaço de produção, acumulação e compartilhamento de conhecimentos. Desde a Constituição Federal de 1988, as universidades estruturam suas atividades considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nos últimos quatro anos estamos atuando no projeto de extensão Web Rádio na Escola que visa aumentar a integração entre universidade, escola e comunidade, por meio da construção de programas de web rádio. É no contexto desse projeto de extensão que se insere o objetivo central dessa pesquisa de mestrado profissional. Nos propomos narrar e analisar processos formativos vivenciados pela professora/pesquisadora ao ingressar na comunidade de prática docente mediada pela participação no projeto de extensão Web Rádio na Escola. Para isso, optamos por uma metodologia filiada ao campo da pesquisa narrativa, dentro da categoria de narrativas de experiências do vivido. Para construção dos dados, percorremos as reflexões da professora/pesquisadora ao narrar sua experiência dentro desse projeto de extensão, desde a graduação, até início de sua carreira docente. Os dados foram analisados sob a luz do referencial teórico de comunidade prática apresentado por Lave e Wenger (1991). Os resultados nos permitiram conhecer melhor a perspectiva formativa do projeto de extensão Web Rádio na Escola, assim como, a influência que as experiências vivenciadas ao longo do projeto, tiveram no processo de construção da identidade docente da professora/pesquisadora. Além disso, nos permitiu compreender a web rádio como um ambiente social, uma comunidade de prática, na qual a aprendizagem não ocorre apenas pelo compartilhamento de conhecimento dos coordenadores, mas pelas participações e trocas de conhecimentos entre os participantes do projeto. Como recurso educacional produzimos um minicurso denominado “Introdução à produção de Podcast Educativo para Web Rádio” composto por quatro oficinas que envolvem a familiarização com softwares de tratamentos de áudio usados na produção de podcast, bem como com as linguagens utilizadas no Podcast, a elaboração dos roteiros para a gravação dos podcasts e a produção dos programas de web rádio.

Palavras- chaves: web rádio; comunidade de prática; processos formativos; podcast educativo.

ABSTRACT

The public university is an important space for the production, accumulation and sharing of knowledge. Since the Federal Constitution of 1988, universities have structured their activities considering the inseparability between teaching, research and extension. For the last four years we have been participating in the Web Radio at School extension project, which aims to increase integration between university, school and community, through the construction of web radio programs. It is in the context of this extension project that the central objective of this professional master's research is inserted. We propose to narrate and analyze formative processes experienced by the teacher/researcher when joining the community of teaching practice mediated by participation in the Web Radio at School extension project. To achieve this, we opted for a methodology affiliated with the field of narrative research, within the category of narratives of lived experiences. To construct the data, we went through the teacher/researcher's reflections when narrating her experience within this extension project, from graduation to the beginning of her teaching career. The data were analyzed in light of the theoretical framework of community of practice presented by Lave and Wenger (1991). The results allowed us to better understand the formative perspective of the Web Radio at School extension project, as well as the influence that the experiences throughout the project had on the process of building the teacher/researcher's teaching identity. Furthermore, it allowed us to understand web radio as a social environment, a community of practice, in which learning does not only occur through the sharing of knowledge by coordinators, but through participation and exchange of knowledge between project participants. As an educational resource, we produced a mini-course called "Introduction to the production of Educational Podcast for Web Radio" composed of four workshops that involve familiarization with audio processing software used in podcast production, as well as the languages used in the Podcast, the preparing scripts for recording podcasts and producing web radio programs.

Keywords: web radio; community of practice; formative processes; educational podcast.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estudantes jogando a Trilha da Paz

Figura 2: Trecho do poema “Bullying não é brincadeira!” escrito por um estudante do 4º ano

Figura 3: Trecho do poema “Paz na Escola” escrito por uma estudante do 4º ano

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Fases do Ensino

Quadro 2: Sequência de ensino da Oficina 1: Podcast, que história é essa?

Quadro 3: Que software usar para gravar editar podcast?

Quadro 4: Refletindo sobre os desafios e possibilidades no processo de produção de podcast educativo.

Quadro 5: Como montar um programa de web rádio a partir de podcast?

Quadro 6: Primeira versão do Roteiro de Podcast: De onde vem a luz?

Quadro 7: Segunda versão do Roteiro de Podcast: De onde vem a luz?

Quadro 8: Estrutura do programa Web rádio na escola

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENECI	Encontro de Ensino de Ciências por Investigação
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
GEPECI	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação em Ciências na Infância
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PEI	Programa escola integrada
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
RP	Programa Residência Pedagógica
SHIAM	Seminário Nacional de Histórias e Investigações de/em aulas de Matemática
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ CHEGAR AQUI	14
1 - INTRODUÇÃO	17
2- INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO	22
2.1- Um breve histórico da Extensão Universitária no Brasil	22
2.2 - O papel da Extensão Universitária na Formação dos Estudantes	23
2.3 Radio na Escola e Web Rádio	25
2.4- Educomunicação	28
3- COMUNIDADES DE PRÁTICA	31
4- PERCURSO METODOLÓGICO	35
4.1 Caracterização do tipo de pesquisa a ser desenvolvida	35
4.2 O caminho a ser percorrido	36
4.2.1 O Projeto Web Radio Ciência com Partilha	37
4.3 O processo de construção dos dados	40
4.4 O Recurso Educacional	42
5- PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS EM DIFERENTES FASES DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE EXTENSÃO WEB RÁDIO CIÊNCIA COM PARTILHA	48
5.1- O envolvimento no projeto da Web rádio: Uma experiência enquanto aluna da graduação	48
5.2 O projeto de Web rádio na escola: Uma experiência na atuação docente	56
5.2.1 O desenvolvimento do projeto “Web rádio na escola: Todos contra o Bullying”	59
5.3 Desenvolvimento de um curso de produção de podcast educativo para Web rádio: Uma experiência enquanto formadora	69
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	84

APÊNDICE 1	89
Material produzido para a oficina 1 do Minicurso	89
Material produzido para a oficina 2 do Minicurso	98
Material produzido para a oficina 3 do Minicurso	114
Material produzido para a oficina 4 do Minicurso	117
APÊNDICE 2	121
Recurso educacional	121

O caminho percorrido até chegar aqui

Em 2017 iniciei o curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais-UEMG unidade Ibirité. Me encantei, desde o primeiro dia, com as possibilidades de envolvimento social, cultural, tecnológico, entre outras ações desenvolvidas por professores e estudantes dessa instituição. Inicialmente, não pude participar de nenhuma ação, pois trabalhava em horário integral. Contudo, no ano seguinte decidi trocar o emprego por um estágio de meio período para conseguir ter mais tempo para participar de projetos desenvolvidos na universidade. Foi quando tive a oportunidade de participar como bolsista do PIBID- Programa institucional de bolsas de iniciação à docência, desenvolvendo ações no Subprojeto de educação matemática em uma turma do 4º ano do ensino fundamental. O PIBID proporcionou um espaço muito rico de troca de conhecimentos entre a universidade e a educação básica, possibilitando um contato com a pluralidade cultural existente nesses espaços. Eu aprendi muito com todos os envolvidos no projeto, principalmente com as professoras da educação básica que compartilharam tanto conhecimento e experiências.

Além dessa experiência em sala de aula, o PIBID também proporcionou a oportunidade de desenvolver pesquisas. Nessa época, tive o meu primeiro contato com a produção de artigos acadêmicos e apresentação em seminários. Uma das pesquisas resultou em um artigo que apresentei em 2019 no VII SHIAM- Seminário Nacional de histórias e investigações de/em aulas de matemática na Unicamp. Essa experiência despertou em mim o gosto pela pesquisa, principalmente sobre formação de professores.

No 6º período participei da disciplina optativa sobre o ensino de ciências por investigação e me encantei por essa abordagem. Por meio dessa disciplina, conheci o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação em Ciências na Infância – GEPECI, do qual faço parte até os dias atuais. Minha participação neste grupo me levou ao engajamento em uma pesquisa acerca da análise das atividades propostas nos livros didáticos de ciências da natureza para os anos iniciais e das características investigativas dessas atividades. O foco dessa pesquisa foi investigar como os pressupostos da investigação científica propostos na BNCC estão presentes nos livros didáticos aprovados pelo PNL 2019. Essa pesquisa resultou em artigos, apresentações em eventos científicos tais como, Seminário de Pesquisa e extensão UEMG- Ibirité (2020), Jornada Pedagógica (2021) e ENECI- Encontro nacional de ensino de ciências por investigação (2020).

Além de atividades de pesquisa, atuei no Programa de Extensão Ciência com Partilha me envolvendo nas ações do projeto da Web Rádio educativa Ciência Com Partilha. Dentro desse projeto eu participei da produção e gravação de Podcasts de desmistificação de *fake news* no contexto pandêmico. Nesse período, muita desinformação e “*fake news*” circulavam nas diversas mídias sociais, colocando em risco a saúde da população. Os podcasts se configuraram como uma possibilidade de estímulo ao diálogo entre a ciência e a comunidade.

Concomitante aos trabalhos desenvolvidos no Ciência com Partilha, participei como bolsista do Programa de Residência Pedagógica (RP) em 2020-2021 no subprojeto de alfabetização. Essa experiência me proporcionou vivenciar a realidade escolar em um contexto ainda mais desafiador, no período de pandemia do Coronavírus, com as aulas das escolas acontecendo no formato de ensino remoto emergencial. O RP contribuiu muito para meu crescimento pessoal e desenvolvimento de um olhar mais crítico sobre a realidade escolar e questões sociais, políticas e econômicas que afetam diretamente a educação. Todas essas vivências durante a graduação trouxeram contribuições significativas para minha formação, além de reafirmar em mim, a certeza da profissão que escolhi e a vontade contribuir de alguma forma para a solução de desafios que emergem da sociedade.

Ressalto minha participação nesses projetos de ensino, pesquisa e extensão pois eles fazem parte do tripé que fundamenta as ações da universidade pública. Essas experiências me proporcionaram uma formação integral. Posso dizer que eles me aproximaram de questões sociais, políticas, culturais e ampliaram meu campo de visão para além da universidade. Além disso, me permitiram perceber que a universidade não detém todo saber. O conhecimento é produzido a partir das trocas entre a prática, a teoria e a comunidade. Eu tive o privilégio de me formar nesse espaço, em contato com as escolas da comunidade, me aproximando dos principais desafios por elas enfrentados, percebendo o impacto direto das políticas públicas na educação e me formando enquanto professora, mas, sobretudo, enquanto cidadã. Pois, “o fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de que a ele se adapta, mas a de que nele se insere.” (Freire, 2011, p. 53).

Atualmente atuo como professora da educação básica em uma escola municipal de Sarzedo, município localizado na região metropolitana de Belo Horizonte, lecionando para crianças do 2º ano do Ensino Fundamental. Frequentemente, trago para a minha prática os

aprendizados construídos no projeto de extensão da web rádio. Por meio dessas práticas diversas habilidades podem ser desenvolvidas.

A partir das minhas experiências na universidade como estudante e na escola como professora, me interessei em refletir mais, acerca das atividades de Extensão Universitária no processo de formação inicial de professores. Acredito, que além de vincular o ensino e a pesquisa às suas ações, ela possibilita o diálogo entre a universidade e a comunidade. Desse modo, essas ações chegam em diversos espaços e aproximam o licenciando de desafios reais presentes no cotidiano escolar e na sociedade. Isso me levou ao engajamento para a realização da presente pesquisa sobre processos formativos vivenciados durante a participação em ações de extensão universitária na licenciatura.

1 - INTRODUÇÃO

A universidade é um espaço de construção, concentração e disseminação de conhecimentos por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. A dimensão do Ensino diz respeito ao processo de construção do conhecimento e apropriação do saber historicamente produzido. A Pesquisa é o processo de concretização e produção de novos conhecimentos que emergem da busca por soluções de problemas que surgem da prática social. Já a Extensão pode ser entendida como um processo formativo, cultural e científico, de intervenção social. (Souza apud Leite, 2018). Essas três dimensões se configuram como um tripé que deve ser a base das ações da universidade seguindo o princípio da indissociabilidade determinado pelo artigo 207 da Constituição de 1988 e reforçado pela LDB (Lei de diretrizes e bases da educação) de 1996. “A relação de conexão entre as três dimensões, ao ser efetivada na resolução de demandas sociais na comunidade externa à universidade, possibilita transformações significativas àquele território.” (Mendes et al. 2023. p.3)

Nesse sentido, a extensão universitária possibilita um espaço de vínculo entre a comunidade e a universidade. Nesse espaço há o desenvolvimento de ações que possibilitam o compartilhamento de conhecimentos construídos através do ensino e da pesquisa e a articulação entre saberes por meio da inserção na realidade social, política e cultural da comunidade em um processo que é educativo, cultural e científico. Foi no início de 1960 que esta perspectiva se tornou mais consistente, quando surgiram ações comprometidas com as classes populares e o objetivo principal de promover a conscientização sobre seus direitos, quando a universidade, por influência dos movimentos sociais, se despertou para seu compromisso social, conforme Gadotti (2019). É importante salientar que o desenvolvimento dessas ações não possui caráter assistencialista nem tão pouco se resumem a prestação de serviços, como certas vertentes elitistas tentam caracterizá-la, reproduzindo visões mercadológicas e conservadoras. (Mendes et al. 2023. p.4).

A Resolução n^o 7, MEC/CNE/CES, de 18 de dezembro de 2018, estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e afirma a proposta de integração da extensão a matriz curricular, conforme artigo 3 do capítulo 1:

Art. 3^o A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. (Brasil, 2018)

O documento também regulamenta o disposto na meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;” (Brasil, 2014). Essa ideia de curricularização da extensão trata, de acordo com Gadotti, (2019), de trazer para os currículos universitários a lógica da extensão que viabiliza a integração entre saberes, conhecimentos disciplinares e questões mais amplas que emergem da vida social, apresentando um caráter interprofissional, interdisciplinar e intertransdisciplinar, com intencionalidade emancipatória. Nessa perspectiva, o mesmo autor afirma que

Curricularizar a Extensão Universitária implica aproximar a universidade dos grandes desafios da sociedade, particularmente os desafios da Educação Básica, do desenvolvimento nacional, dos movimentos sociais, das esferas públicas. O currículo não deve ser entendido como um “apêndice” do processo educativo. Ele é resultado de um “caminho percorrido” (significado da palavra "currículo") da própria educação, que implica escuta, reflexão, elaboração teórica e práxis. (Gadotti, 2019. p.11)

É importante que a formação profissional considere não só aspectos do Mundo do trabalho, mas também do Mundo da cultura, como afirma Gadotti (2019), ao defender a necessidade de inovação que integre de modo harmônico e equilibrado o desenvolvimento técnico-tecnológico e a visão humanista da sociedade, de modo que a formação habilite os profissionais para atuarem de forma crítica na sociedade contemporânea, lidando com os diversos desafios que a ela estão impostos.

Diante disso, é importante que a formação profissional se atente as necessidades de formação para esse novo contexto. Para isso, é fundamental ofertar aos futuros profissionais uma “formação elevada no campo da tecnologia e no campo da formação geral que os habilite a participar do mundo do trabalho com autonomia, criatividade, iniciativa, capazes de continuar aprendendo ao “longo da vida”, como defende a Unesco.” (Gadotti, 2019. p. 11). Nesse sentido, a extensão universitária amplia a visão para além dos muros da universidade, possibilitando a articulação de saberes, o conhecimento da realidade e uma atuação mais significativa que pode contribuir para formação de profissionais mais conscientes, criativos, socialmente engajados e capacitados para atuar em sua área

O mundo contemporâneo passou por diversas mudanças tanto, sociais, quanto econômicas, políticas e tecnológicas. Para Lopes (2018), a nova estrutura cultural trouxe a necessidade de que as metodologias de ensino e aprendizagem fossem repensadas e se adaptassem a este novo quadro. Isso porque, estas mudanças evidenciaram a necessidade de que os estudantes, tanto no ensino básico, quanto na graduação tivessem que desenvolver novas

habilidades sociais e tecnológicas. Fazendo necessário a expansão e reflexão das propostas pedagógicas de ensino.

Com o intuito de formular oportunidades para estas novas aprendizagens, nasceu o projeto de extensão Web Rádio Ciência com Partilha. Esse projeto foi idealizado e desenvolvido por professores de duas unidades da Universidade do Estado de Minas Gerais em 2020, em plena pandemia. Esse período foi marcado por muitos rumores e desinformação, divulgação de informações falsas, como a inexistência de casos de COVID-19, a falsa ociosidade de leitos de hospitais, suposta eficácia de métodos caseiros para a prevenção do contágio pelo coronavírus e tratamentos sem comprovação científica, como uso de cloroquina e ivermectina. Circulavam também muitas teorias conspiratórias com posicionamentos contrários às medidas de distanciamento social indicadas pela Organização Mundial de Saúde.

Nesse contexto, os dois idealizadores desse projeto, preocupados com todo esse cenário de desinformação, se viram diante da necessidade de construir novos espaços formativos para combater as notícias falsas e o negacionismo científico. Assim, buscaram parceria com outros professores e o grupo começou a se reunir e conversar sobre a necessidade de elaboração de materiais de multimídia com objetivo de divulgação da ciência, de maneira a informar à população sobre a pandemia de covid-19. Nesse cenário, o projeto Web Rádio Ciência com Partilha se iniciou apresentando como objetivo central produzir e divulgar conteúdos voltados para divulgação científica e defesa da Educação pública por meio da articulação entre movimentos sociais, arte, ciência e universidade.

De acordo com as informações dadas pelos coordenadores do projeto em uma reunião com a equipe da Web Rádio, durante todo o período de pandemia o projeto atendeu, em média, cinquenta estudantes por semestre, que atuaram de forma voluntária.

Os estudantes de graduação participantes do projeto atuavam ativamente nas atividades propostas pelos coordenadores, participavam das reuniões gerais semanais e de equipe. Além de comparecerem a estas reuniões, estes educandos tinham como função coletar os áudios da comunidade escolar, produzir as vinhetas, selecionar as músicas, construir os roteiros do programa e dos podcasts, editar os quadros, produzir os podcasts e fazer a locução do programa. Em contrapartida, os docentes que atuam na Web Rádio, têm como função coordenar um programa e um conjunto de podcasts. Isso possibilita que durante a participação no projeto, os educandos aprendam a roteirização, o uso de programas de edição de áudios, de sites de divulgação dos podcasts e da web rádio. Os estudantes também, elaboram pesquisas sobre a temática do podcast, o qual estão produzindo, com o cuidado de construir um podcast com uma linguagem acessível e compreensível a sua audiência. A faixa etária e o público alvo dos

programas da web rádio são variados e depende da escola parceira, assim cada programa é específico para cada escola.

De acordo com Sá et al (2023), ao longo das ações da Web Rádio Educativa Ciência com Partilha, a perspectiva formativa do projeto foi se construindo durante o processo de formulação da web rádio, bem como a prática efetiva da mesma. Essa perspectiva formativa se enquadra em uma vertente social, tendo em vista que a web rádio se caracteriza como um ambiente social, onde as trocas de experiências e conhecimentos são de fundamental importância. Não é um processo formativo em que o professor é o único detentor do saber e o transmite, mas existe uma troca entre docentes e discentes.

Dentro do projeto da web rádio, os estudantes têm um conjunto de ações para elaborarem. À medida que eles fazem essas trocas entre si, isso transforma a sua própria prática. Nesse sentido, essa interação social vai modificando seus esquemas mentais, como por exemplo ouvindo o podcast do seu companheiro de projeto, ele pode avaliar o roteiro, a maneira como o mesmo elaborou seu programa e a linguagem escolhida para aquele público alvo. Por intermédio dessas ações, ele repensa e transforma a elaboração das suas próprias atividades dentro da web rádio. E com esta interação os estudantes vão se constituindo como indivíduos que atuam de forma ativa em sua própria formação acadêmica. (Sá et al, 2023).

Uma das ações desse projeto é a Web Rádio na Escola, que visa aumentar a integração entre universidade, escola e comunidade por meio da construção de programas de web rádio em parceria com escolas públicas. Além disso, esse projeto visa refletir acerca das possibilidades educativas do uso da web rádio em ambiente escolar. É no contexto desse projeto de extensão que se insere o objetivo central dessa pesquisa de mestrado profissional, na qual nos propomos a narrar e analisar processos formativos vivenciados pela professora/pesquisadora ao ingressar na comunidade de prática docente mediada pela participação no projeto de extensão Web Rádio na Escola. Esse objetivo se desdobra em outros mais específicos: refletir sobre o envolvimento professora/pesquisadora no projeto de extensão da Web Rádio enquanto aluna de graduação; analisar uma experiência da professora/pesquisadora no desenvolvimento da web rádio na escola enquanto professora; refletir acerca do desenvolvimento de um curso de produção de podcast educativo para Web rádio na condição de formadora.

Como recurso educacional, produzimos um minicurso de “Introdução à produção de Podcast Educativo” composto por quatro oficinas que envolvem a familiarização com softwares de tratamentos de áudio usados na produção de podcast, bem como com as linguagens utilizadas no Podcast, a elaboração dos roteiros para a gravação dos podcasts e a produção dos programas

de web rádio. Esse minicurso será apresentado como o recurso educacional do mestrado profissional.

Para narrar e refletir acerca da experiência de implementação de uma web rádio na escola, o texto da dissertação será estruturado em 4 capítulos, além deste de introdução.

O capítulo 2 será dedicado a revisão da literatura acerca dos temas Extensão universitária no Brasil e suas contribuições na formação docente, Rádio na escola e Web rádio escolar e Educomunicação.

No capítulo 3, apresentaremos o referencial teórico que iremos utilizar como lente para tecer as reflexões acerca da experiência vivenciada, para isso, abordaremos o conceito de Comunidades de prática.

O capítulo 4 será dedicado a descrição do percurso metodológico para o desenvolvimento dessa pesquisa. Ele apresentará 4 seções, na primeira apresentaremos a caracterização do tipo de pesquisa a ser desenvolvida. Na segunda seção faremos uma apresentação do Projeto Web Rádio Ciência com Partilha. Na terceira seção nos propomos a descrever os três contextos nos quais participei do projeto da Web rádio, sob três diferentes perspectivas, enquanto aluna de graduação, enquanto docente em início de carreira, e posteriormente, enquanto formadora. Por fim, apresentaremos na quinta seção a proposta do recurso educacional.

O Capítulo 5 será dedicado a apresentação e análise dos dados. Nele nos propomos a narrar e refletir sobre os processos formativos vivenciados pela professora/pesquisadora ao ingressar na comunidade de prática docente mediada pela participação no projeto de extensão Web Rádio na Escola.

O Capítulo 6 será dedicado as considerações finais, no qual apresentaremos os resultados e reflexões alcançados.

2- INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos um panorama histórico da extensão universitária, em seguida discutiremos suas contribuições para a formação de professores. Posteriormente, apresentaremos uma seção sobre a trajetória do rádio no Brasil e seu vínculo com a educação e finalizaremos discutindo o conceito de educomunicação.

2.1- Um breve histórico da Extensão Universitária no Brasil

O início da extensão universitária se deu na Inglaterra no século XIX, como educação continuada destinada aos adultos que não tinham acesso à universidade. Entretanto, de acordo com Gadotti (2018) a extensão universitária no Brasil começou a se corporificar na década de 1960, por meio de ações que visavam a conscientização das classes populares. Antes dessa década, era vista apenas como um meio para divulgação de resultados de pesquisas para pessoas mais instruídas.

Em 1964, com o golpe civil-militar, os ataques à educação fizeram com que as ações de extensão fossem enfraquecidas, sendo atribuído a elas uma visão assistencialista. Contudo, alguns projetos como o Rondon, iniciado 1967, conseguiram alcançar resultados positivos ao aproximarem os universitários e as comunidades mais carentes, no entanto, o objetivo das ações se centravam na prestação de serviços.

No ano de 1968 ocorreu a Reforma universitária, na qual determinou-se que as universidades deveriam estender-se às comunidades por meio da oferta de cursos, serviços, atividades de ensino e divulgação de resultados de pesquisas. Em sequência, entre 1970 e 1980 ressurgem os movimentos populares, trazendo de volta a perspectiva da educação popular (Brandão, 1982 apud Gadotti, 2018). Nesse período muitas atividades de extensão foram desenvolvidas, como destaca Mendes, E. L. et al.

nos anos 80 proliferaram-se atividades extensionistas nas universidades, nas mais diferentes modalidades: de eventos culturais e cursos de aperfeiçoamento, venda e prestação de serviços a projetos de ação comunitária. O cunho emancipador e assistencialista convive, simultaneamente e, paulatinamente, emerge o cunho mercantilista. (Mendes et al, 2015. p.8)

Jezine (2004), caracteriza essas três concepções ideológicas da extensão universitária brasileira. Para a autora, o cunho assistencial presente em sua origem parte da necessidade de atender demandas sociais, o cunho emancipador visa estabelecer uma relação transformadora entre a universidade e a população, e a perspectiva de cunho mercadológico objetiva atender demandas da sociedade através de prestação de serviços com o intuito de captar recursos.

Em novembro de 1987 acontece a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras- FORPROEX, entendendo a extensão como “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.” (Gadotti, 2018. p.2). O FORPROEX, conforme afirmam Mendes et al (2015), passa a dirigir as discussões sobre a extensão, as propostas de diretrizes e o diálogo com o ministério da educação, articulando objetivos acadêmicos e comunitários fundamentando-se na função social da universidade.

Em seguida, no ano de 1988, a Constituição Federal em seu artigo 207 determinou que as universidades brasileiras obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Posteriormente, em 1996 a Lei de diretrizes e bases da educação nacional-LDB (Lei no 9.394/96) decretou em seu artigo 43 a extensão como uma das finalidades da universidade, promovendo uma extensão aberta à participação popular. (Brasil, 1996)

Gadotti (2018) aponta em seus estudos que nesses últimos anos tem acontecido um embate entre as diferentes perspectivas acerca da extensão universitária, uma mais assistencialista, outra com uma visão não assistencialista, com uma proposta voltada para a comunicação de saberes. O FORPROEX lutou nas últimas décadas para a superação desse caráter assistencialista e fortalecimento da segunda vertente mencionada, de modo a fortalecer o diálogo entre a universidade e a sociedade. Para Mendes (2015), essas diferentes concepções de extensão vão além das questões conceituais, pois, indicam concepções ideológicas de diversos contextos históricos que refletem diretamente nas políticas públicas, nas legislações propostas e nas instituições de ensino.

2.2 - O papel da Extensão Universitária na Formação dos Estudantes

No livro, *Extensão ou comunicação*, publicado em 1969, Freire (2015) faz uma análise crítica da palavra Extensão, no contexto da extensão universitária. Para o autor, a palavra Extensão, do ponto de vista semântico, remete ao ato de estender algo a alguém, transmitir, impor uma nova visão de mundo, o que denota uma relação de poder, uma superioridade de quem estende e inferioridade de quem recebe. Como se o primeiro estivesse fazendo um favor ao segundo em uma ação assistencialista. Esse tipo de ação nega os saberes daqueles que a recebem, invalidando todo o conhecimento por eles construído ao longo dos anos em suas vivências, experiências e tradições. Por isso, o autor acredita que o termo transmite uma ideia

que não define o conceito em sua totalidade, todavia, afirma que a questão linguística não deve afetar o reconhecimento da essência da extensão.

Freire (2015), defende a extensão sob uma perspectiva educativa, a perspectiva da educação libertadora, ou seja, dialógica, problematizadora e emancipatória, na qual todos os envolvidos são agentes de mudança, não objetos da ação. Nesta perspectiva, todos desenvolvem uma postura crítica por meio da interação de saberes que acontece nas relações de construções e aprendizagens intrínsecas às relações do homem com o mundo, permeadas por influências socioculturais, e é esta perspectiva que defendemos e acreditamos.

Sob essa perspectiva, o desenvolvimento de ações de extensão universitária nos cursos de graduação, sobretudo nos cursos de formação de professores, pode contribuir para a formação de profissionais mais críticos e comprometidos com a realidade social. Para Nóvoa (2017), o contato dos estudantes de licenciatura com a diversidade existente na comunidade favorece a formação profissional, pois prepara o estudante para atuar de forma mais efetiva nos diversos contextos. Nóvoa, ao pensar a formação de professores aponta para a necessidade de um lugar de entrelaçamento das diversas realidades que compõem o campo docente,

Uma casa comum, um lugar de entrelaçamentos e de encontro, mas também de ação pública. Para formar um professor não bastam as universidades e as escolas. É preciso também a presença da sociedade e das comunidades locais (Zeichner; Payne; Brayko, 2015). A profissão docente sempre se caracterizou por uma forte intervenção pública, ainda mais necessária em “tempos de desumanização” (Andrews; Bartell; Richmond, 2016). Não é possível formar professores sem uma abertura à sociedade, sem um conhecimento da diversidade das realidades culturais que, hoje, definem a educação. Esta “exposição” ou “imersão” valoriza os percursos formativos e dá-lhes uma maior espessura profissional (Riley; Solic, 2017). Por isso, “quanto mais envolvermos os estudantes na vida das comunidades, melhor os conseguiremos preparar para trabalhar nos contextos em que virão a ensinar” (Richmond, 2017, p. 7). Tal como os médicos, que não poderão formar-se devidamente sem um contacto com a realidade social dos seus pacientes, também os professores não poderão construir a sua profissionalidade sem um conhecimento experiencial da diversidade das famílias e das comunidades dos seus futuros alunos. (Nóvoa, 2017. p.12)

Nesse sentido, as ações de extensão favorecem a imersão na realidade das comunidades e o diálogo que contribui para a construção da identidade docente, assumindo uma postura ativa e desenvolvendo “(dis)posições” (Nóvoa, 2009) para o trabalho docente na contemporaneidade. Para definir o bom professor, é comum a utilização do conceito de competências, muito utilizado a partir dos anos 90, no entanto, devido às origens comportamentalistas do termo, Nóvoa (2009), recorre ao conceito de disposições, “sugerindo disposições que caracterizam o trabalho docente nas sociedades contemporâneas.” (p.28).

Nesta perspectiva, o autor identificou cinco facetas que ajudam a definir o “bom professor”: I- conhecimento: A importância de conhecer aquilo que se ensina para que seja

possível conduzir o estudante à aprendizagem; II-cultura profissional: aprender com os outros profissionais mais experientes, compreender o sentido da instituição e integrar-se na profissão; III- tacto pedagógico: Diz respeito à capacidade de se relacionar e se comunicar, ao conduzir ações de ensino e aprendizagem; IV- trabalho em equipe: dimensão colaborativa do trabalho em equipe, organizado, a cada dia mais, em comunidades de prática tanto nas escolas quanto em outros espaços da sociedade; e V-compromisso social: valorização da diversidade cultural, da inclusão e do rompimento de barreiras.

A definição dessas disposições ajuda a pensar as práticas dentro dos cursos de formação de professores, uma formação alicerçada no conhecimento científico e cultural (Nóvoa, 2017). Nesse sentido, Rodrigues e Cruz apontam a extensão universitária como uma dessas práticas que favorecem a formação docente. Eles a caracterizam como “experiência formativa potente na trajetória inicial da formação profissional docente em nível superior, corroborando os estudos de Bonifácio e Santos (2020), Kochhann (2017), Coelho (2017) e Abreu (2015)” (Rodrigues e Cruz, 2023. p. 15). Esses autores enfatizam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e ressaltam a necessidade da articulação entre esses três pilares da universidade, igualmente importantes para a formação.

Diante disso, muitas universidades têm promovido ações visando fortalecimento desses três pilares. Nesta pesquisa analisaremos um projeto de extensão que articula o ensino a pesquisa e a extensão por meio do desenvolvimento de uma web rádio. Na próxima seção, apresentaremos a relação entre a rádio e educação e o potencial formativo desses espaços de produção de mídia na era digital.

2.3 Radio na Escola e Web Rádio

Para conhecer o que tem sido publicado acerca da web rádio educacional fizemos uma pesquisa bibliométrica para buscar produções acadêmicas na base de dados Scielo e Portal Capes Periódicos. Para isso utilizamos as palavras chave “Web rádio” e Rádio escolar”, utilizamos filtros para buscar somente trabalhos escritos em português. Na plataforma *Scielo* não encontramos nenhum resultado, já na plataforma Capes periódicos encontramos 8 trabalhos, eles foram produzidos entre 2011 e 2022.

Ao lermos os resumos destes trabalhos encontrados percebemos que destes, 7 trazem reflexões e relatam experiências relacionadas a produção radiofônica no ambiente escolar. Ressaltam, sobretudo, o potencial formativo das ações educativas desenvolvidas nesses espaços, bem como o desenvolvimento da linguagem e das habilidades de utilização das

tecnologias, e a possibilidade de promover a conscientização sobre diversos temas como saúde, desmistificação de *fake news* e combate às drogas. Apenas um dos trabalhos discute a experiência da produção radiofônica na formação de professores. Este artigo demonstrou em seus resultados a dificuldade dos alunos na produção dos programas e a pouca familiaridade com recursos tecnológicos utilizados para a produção de mídias.

Após esta análise, realizamos um panorama histórico para compreendermos a chegada da rádio no Brasil e sua interface educativa, para isso recorremos a alguns autores como Bianchi (2012), Pereira Filho (2008) e Bianco (2009).

Durante toda sua trajetória, a rádio no Brasil esteve ligada à educação, sendo esse o principal objetivo de sua chegada ao país. “Pensava o educador Roquette Pinto utilizar as ondas eletromagnéticas para propagar o conhecimento àqueles que não tinham acesso à escola, em suas proximidades (Pereira Filho, 2008). Na década de 20 assumiu o papel de rádio educativa fundamentada na pedagogia tradicional, transmitindo programas de educação formal e não formal, atuando na área da educação à distância. Pimentel (1999), Assumpção (2003), Bianchi (2012). Na década de 30, com potencial formativo reconhecido pelos escolanovistas e capacidade de alcance nacional, a rádio foi utilizada como um instrumento para “instruir o contingente de analfabetos que havia no Brasil” (Assumpção, 2003, p. 6 apud Bianchi 2012. p.43). Conforme Bianco (2009), além de programas de alfabetização, as rádios transmitiam cursos que objetivavam disseminar técnicas e comportamentos com o intuito de moldar o comportamento da população. Assumpção (2003) aponta que ainda nesta década, com o estímulo do presidente Vargas à industrialização e fortalecimento econômico, a rádio passa a se configurar como empreendimento comercial.

No final da década de 50 surgiram as rádios universitárias, “com o papel de divulgar pesquisas científicas e tecnológicas, educação e cultura” (Bianchi, 2012.p.43) por meio de programas sobre ciência e tecnologia, músicas, noticiários, dentre outros. (Assumpção, 2003). No início dos anos 80, com influência das rádios comunitárias, a rádio adentra o espaço escolar e passa a desempenhar um novo papel na construção do conhecimento dos alunos, surge assim a rádio escolar. Segundo Assumpção (2009), a escola passa a utilizar da produção radiofônica para educar para a leitura crítica dos meios de comunicação. A partir da década de 90, a rádio começa a desempenhar outro papel pedagógico ao fornecer elementos de reflexão aos ouvintes para o desenvolvimento do pensamento crítico e o reconhecimento de si como agente de transformação na sociedade. Bianco (2009).

Diferente da verticalidade da rádio educativa, em que os alunos recebiam a informação como uma verdade pronta, acabada, a rádio escolar horizontaliza a relação do aluno com a programação, já que são os alunos que produzem seus próprios

programas radiofônicos. Eles passam de ouvintes a autores, protagonizando a ação educativa. A rádio que antes representava, no âmbito da educação, um meio de transmissão do conhecimento passa a representar um meio de construção do conhecimento. (Bianchi, 2012. p.41)

Nesse sentido, Pereira Filho (2008) aponta como principais diferenças entre a rádio educativa e a rádio escolar o processo de produção e recepção. “Os programas gravados ou exibidos ao vivo [na rádio educativa] são elaborados por profissionais da educação e da comunicação e chegam ao aluno/ouvinte cercado por linguagem e formato fechados. Já na Rádio Escolar a produção é o organismo vivo principal (Pereira Filho, 2012. p.8)

Atualmente, na era digital, os espaços de mídia tradicionais, como o rádio, passam a ser permeados por novas mídias. Segundo Bianchi (2012) surge uma nova dimensão, que através das interconexões entre as diferentes mídias amplia as funções da rádio. “Como prática da cultura digital, hoje a rádio está inserida num processo de interligação midiática, sendo atribuído a ela o papel de colaborar com outras mídias e vice-versa, apresentando um movimento de fronteiras midiáticas compartilhadas” (Bianchi, 2012.p 35). Para a autora, há uma redefinição do conceito de rádio, provocada por essas transformações que envolvem uma hibridização dos espaços de mídia e a presença da internet.

“Kischinhevsky (2009) considera que existem apenas duas modalidades de rádio veiculadas na internet, as Web Rádios e os Podcasts.” (Kischinhevsky apud Bianchi, 2012.p 35). As web rádios são rádios digitais que transmitem seus conteúdos via internet em tempo real. Os Podcasts são arquivos digitais de áudio com conteúdos diversos e fácil distribuição através da internet, seu formato assemelha-se a um programa de rádio, entretanto, ao contrário dos programas de rádio, ficam disponíveis para acesso a qualquer momento, de maneira assíncrona (Herschmann; Kischinhevsky, 2020).

Para Bianchi, a rádio escolar na atualidade mantém sua potencialidade formativa, agora, acrescida de novas possibilidades proporcionadas pelo avanço tecnológico.

As aprendizagens adquiridas com a vivência da rádio escolar também se adquirem com a prática da rádio escolar híbrida. No entanto cresce-se a elas aprendizagens específicas, que envolvem o uso de tecnologias digitais e hipermidiáticas e a ampliação de elementos significantes presentes no que aqui se considera rádio híbrida, o que inclui, além do áudio, textos, imagens, animações, vídeos, recursos interativos, entre outros. (Bianchi, 2012.p 46)

Nesse contexto, o uso da rádio escolar e da web rádio escolar ganham força. Na literatura encontramos uma distinção entre esses dois recursos. O termo Rádio escolar refere-se à utilização dos recursos da mídia rádio dentro de uma proposta educativa em espaços escolares. A web rádio escolar parte dessa mesma proposta, mas não está restrita ao áudio, sua transmissão pode contar com outros recursos como “imagens, vídeos, textos, fotos, links ou

através de quadros de mensagens e salas de bate-papo. Com isso, a comunicação torna-se muito mais dinâmica, pois o ouvinte, além de escutar, pode participar e ajudar na construção da programação.” (Oliveira, F. 2015. p. 15). Mesmo que seja distinta, a web rádio escolar apresenta características e possibilidades para os processos educativos semelhantes ao da rádio escolar. Nessa perspectiva tanto a rádio escolar quanto a Web rádio escolar

tem como objetivos desenvolver a capacidade dos envolvidos em várias áreas como a oratória, expressão, desinibição, liderança, trabalho em grupo, autonomia, aumento do seu repertório linguístico, cultural, intelectual, fazer leitura crítica dos meios de comunicação, apresentar alternativas comunicacionais, ter consciência e exercer sua cidadania dentre outras tantas, sem com isso, abandonar a ligação entre o conteúdo programático das disciplinas escolares. Pois, estes também serão temas dos programas. (Pereira Filho, 2007. p.7)

Ademais, o autor supracitado salienta, ao concordar com Freire (1974), que a educação é o espaço de prática da liberdade, para eles “a educação torna-se o viés apropriado para o esclarecimento e a liberdade da opressão midiática, política, social, cultural. É a expulsão da sombra da “domesticação” pela luz da conscientização do homem como pessoa” (Freire, 1974: 37 apud Pereira Filho, 2007. p.5).

Essa articulação entre educação e comunicação pode favorecer a formação das novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias, formando cidadãos capazes de usar as TDICs como meios de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade.

Para isso é importante que os professores estejam preparados para a utilização desses espaços de produção de mídia como um espaço de educação, de modo que consigam promover ações educativas transformadoras. Nesse sentido, “é preciso que estes educadores sejam aproximados dessa prática ainda durante sua formação, participando não só do debate, mas também como agentes produtores” (Albuquerque; Santos; 2014.p. 209).

2.4- Educomunicação

Com o intuito de pesquisar as relações entre educomunicação e formação de professores, realizamos inicialmente uma pesquisa descritiva com o intuito de buscar produções acadêmicas que discutem essa temática. “As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008, p. 28). Nessa perspectiva, nos propusemos a realizar um levantamento bibliométrico na base de dados Scielo e Portal Capes Periódicos. Em seguida,

realizamos uma pesquisa bibliográfica para melhor compreensão do campo da educomunicação.

Ao realizarmos uma busca na base Scielo com as palavras chave “Educomunicação” e “Formação de professores” não obtivemos nenhum resultado, com as palavras chaves “Educomunicação e Formação docente” Identificamos apenas um trabalho, que discute justamente a ausência de pesquisas que discutem a educomunicação na formação docente. A pesquisa identificada buscou artigos nas plataformas Scielo e Scopus produzidos entre os anos de 1997 e 2018, percebemos que atualmente, passados 5 anos, a ausência dessas pesquisas se mantém nas duas plataformas.

Ao procurarmos por teses e dissertações com essas mesmas palavras chaves na base de dados Capes Periódicos também não obtivemos nenhum resultado, contudo “há consenso entre especialistas (Soares, 2002, 2014; Martín Barbero, 2000, 2002; Belloni, Bévort, 2009; Fantin e Rivoltella, 2010; Fantin, 2012) sobre a imprescindível necessidade de dar a devida atenção para a educação e a comunicação.” (Cortes, Martins e Souza, 2018. p.3).

Nos últimos anos, tem acontecido um redimensionamento das interações sociais. Para Silva, Ferreira e Bonin (2022), isso acontece a partir da democratização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, tanto em função da dinamicidade dos tempos e espaços, quanto da multiplicidade semiótica e cultural. Para Cortes, Martins e Souza (2018) as mudanças socioculturais promovidas pelas tecnologias impulsionam uma visão inter/transdisciplinar que dê conta dos desafios da cultura digital. Conforme os autores, isso tem evidenciando a necessidade de um olhar mais atento da educação para essas mudanças sociais e culturais que estruturam as formações discursivas dos sujeitos e que vem “(re)configurando as possibilidades de interações coletivas” (p.2).

Nesse contexto, surgem demandas de novas reflexões acerca dos modos como as mídias podem ser inseridas no currículo escolar como uma prática de formação. Pensar a inter-relação entre as produções midiáticas e os processos de ensino e de aprendizagem implica, entre outras estratégias, articular saberes produzidos pela área da Educação e da Comunicação. (Silva, Ferreira e Bonin, 2022. p.3)

Dentro dessa perspectiva, os espaços de educação podem garantir às novas gerações, a partir de uma pedagogia problematizadora, conhecimentos e habilidades indispensáveis para que se comuniquem com autonomia e autenticidade. (Brasil, 2017). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla o desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas à comunicação e uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) de forma responsável e crítica, tanto de forma transversal quanto de forma direcionada, como ressalta a competência 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018)

Com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre a interface entre a educação e a comunicação, o professor e pesquisador da Universidade Federal de São Paulo, Ismar Soares definiu o termo “Educomunicação”. Soares entende a educomunicação como um paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais que objetivam o fortalecimento de ecossistemas comunicativos, ou seja, o fortalecimento de espaços de ação educacional e comunicativa em práticas que ambicionam o diálogo social. (Soares, s.n.t.).

a Educomunicação tem se constituído como uma área de conhecimento notadamente profícua, ao utilizar os meios da esfera midiática como suportes didáticos não somente como recursos para o acesso à informação, mas, sobretudo, como possibilidades para a problematização de discursos que circulam socialmente, para uma formação crítico-reflexiva, para uma atuação cidadã mais efetiva e para a promoção de práticas de linguagens que viabilizem um posicionamento mais ativo e responsivo, seja por meio de uma mídia que educa, seja por uma educação que informa. (Silva, Pereira e Bonin, 2022 p.3)

Nessa perspectiva, as práticas educomunicativas “demandam uma formação docente pautada em pressupostos teóricos e metodológicos fundamentados em uma concepção de linguagem como processo dialógico-discursivo e em uma concepção de educação como possibilidade de transformação social”. (Silva, Pereira e Bonin, 2022. p.4). De modo que os educadores consigam se apropriar dos espaços midiáticos de forma criativa, participativa e dialógica, pois, “mais do que nunca, a adoção de novas tecnologias exige que os educadores aprendam a dialogar com seus alunos para que consigam mediar uma troca mais aprofundada de argumentos e procedimentos voltados ao desenvolvimento de atitudes críticas”. (Soares, 2014. p.9).

Para Soares, a aprendizagem acontece à medida que o estudante se sente envolvido na proposta, desse modo, o ambiente mediado por tecnologias pode ajudar na produção de sentidos. No entanto, o pesquisador enfatiza que é o sentido que proporciona a aprendizagem, não a tecnologia. (Soares, 2002). Isso vai de encontro com as ideias de Freire e Guimarães (1984), para eles os meios de comunicação, por si só, não são nem bons nem ruins, são apenas resultado do avanço tecnológico e criatividade humana. Contudo, a preocupação deve estar voltada para a questão, à serviço de que e de quem estão esses meios. “É esta é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto.” (Freire e Guimarães, 1984, P. 83)

Nesse sentido, Soares (2014) sugere que a educação retome o ecossistema comunicativo, e isso é muito mais do que ter tecnologias a serviço da educação, trata-se da real compreensão do significado da tecnologia para a própria sociedade.

3- COMUNIDADES DE PRÁTICA

O conceito de Comunidades de prática foi apresentado em 1991 por Wenger e Lave, a partir da perspectiva de aprendizagem situada de Wenger, com o objetivo de formular uma teoria de aprendizagem enquanto dimensão da prática social (Lave; Wenger, 1991). O termo, de acordo com Mega (2021), é conceituado como grupo de pessoas que compartilham o mesmo interesse por determinado tópico e aprofundam seu conhecimento nessa área por meio da interação contínua. “Essas estruturas sociais possuem a prática como fonte de coerência de sua unidade e se caracterizam pela existência de um empreendimento comum, um compromisso mútuo entre os participantes e um repertório compartilhado de falas, atitudes e instrumentos” (Mega, 2021, p.16). Para Wenger,

O fato de vivermos como seres humanos significa que iniciamos constantemente empreendimentos de todo o tipo, desde procurar nossa sobrevivência física até a busca pelos prazeres mais elevados. Quando definimos estes empreendimentos e participamos de sua realização, interagimos com os outros e com o mundo e em razão disso ajustamos nossas relações com o mundo e com os demais. Em outras palavras, aprendemos. Com o tempo, esta aprendizagem coletiva desencadeia práticas que refletem tanto a busca pelo sucesso de nossos empreendimentos como as relações sociais que os acompanham. Portanto, estas práticas são a propriedade de um tipo de comunidade criada, com o tempo, mediante a intenção sustentada de obter sucesso em um empreendimento compartilhado. É por isso que faz sentido chamar de comunidade de prática esse tipo de comunidade (Wenger, 2001, p. 69. Apud . Mega et al., 2020, p. 3).

O conceito de comunidades de prática é caracterizado por reconhecer que aprender não está relacionado a transmissão e assimilação de conhecimentos abstratos, sim ao processo de modificação da identidade por meio da participação em comunidades sociais. (Mega et al., 2020). Esse conceito tem sido utilizado na área da educação, das ciências sociais e outras áreas que utilizam as teorias sociais de aprendizagem. Wenger aponta uma inter-relação entre quatro dimensões nas quais a aprendizagem acontece enquanto participação social, são elas: I- significado; II- prática; III- configuração social; e IV- Identidade. Os autores Mega et al., 2020, sintetizam a conceituação de cada um desses termos da seguinte forma:

o **significado**, que caracteriza a capacidade humana de experimentar o viver como algo significativo; a **prática**, que corresponde aos recursos históricos e sociais que são compartilhados nas Comunidades de Práticas; a comunidade, representando a **configuração social**, o grupo de pessoas com um compromisso entre si e suas

interações; e a **identidade**, enquanto dimensão pessoal e social, que compreende as mudanças em nós provocadas pela aprendizagem. À luz dessas quatro dimensões, a aprendizagem é entendida como experiência de afiliação, de fazer e de identificação ocorridas nas histórias de participação em uma Comunidade de Prática. (Mega et al., 2020, p. 3)(Grifo nosso)

Wenger e Lave, em sua obra “Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation” de 1991, argumentam que o conceito de comunidade de prática, o qual está relacionado à aprendizagem situada, tem como foco a análise do processo de inserção dos novos membros em uma comunidade na qual aprendem por meio de interações estabelecidas com os demais membros. Para esses autores, a aprendizagem situada é algo intrínseco a nossas experiências de participação no mundo (Wenger, 1991). Nessa perspectiva, a aprendizagem situada pode ser compreendida como uma atividade ligada ao contexto e a prática e ocorre através do processo de participação periférica legitimada.

A participação periférica legitimada “não é em si uma forma de educação, muito menos uma estratégia pedagógica ou uma técnica de ensino. É um ponto de vista analítico sobre a aprendizagem, uma forma de compreender a aprendizagem.” (Lave; Wenger; 1991, p.51). Isso significa que a apropriação de conhecimentos e práticas requer de novos membros um envolvimento nas práticas da comunidade, para que se direcionem a plena participação. Ou seja, na Participação periférica legitimada “a aprendizagem é uma mudança de participação e o processo do sujeito de tornar-se um membro pleno, engajando-se socialmente nas comunidades de prática.” (Almeida, 2014,p. 179).

Para Lave e Wenger (1991), a aprendizagem nas comunidades de prática acontece, geralmente, de forma não intencional. À medida que o sujeito participa ele adquire conhecimentos e hábitos estabelecidos na comunidade. Desse modo, por meio da participação periférica legitimada, os membros mais experientes da comunidade tornam-se preceptores dos membros iniciantes, mentoreando-os para que se envolvam nas atividades. Nessa perspectiva, “os aprendizes percorrem trajetórias que podem transformá-los em pesquisadores novatos, técnicos proficientes e produtores de conhecimento.” (Mega et al., 2020, p. 8).

Na área da educação, as comunidades de prática têm sido utilizadas em pesquisas com grupos de professores e licenciandos com o intuito de compreender os processos formativos que ocorrem através das interações entre os membros desses grupos. Esses grupos podem se configurar como um espaço frutífero para o desenvolvimento de práticas colaborativas e reflexivas, possibilitando um cenário fértil para aprendizagem e formação de professores (Rodrigues; Silva; Miskulin, 2017, p. 31).

Alguns pesquisadores realizam estudos sobre o uso do conceito de Comunidades de Prática em ambientes virtuais ou mistos, como Smith, Heyes e Shea (2017) que trazem subsídios para estudos sobre como os indivíduos aprendem dentro desses contextos sociais e situados. Para Mega et al (2020), ações colaborativas nesses espaços viabilizam a construção de uma base de conhecimento docente que pode ser melhorado e ampliado de forma contínua por meio do diálogo entre conhecimento empírico e epistemológico, e possibilitam atuações colaborativas para tomadas de decisões, busca, tratamento e análise de informações.

Além disso, as comunidades de prática de professores podem se configurar como um espaço para “buscar ajuda e reconhecer o valor do outro, resolver problemas e desenvolver a consciência de suas potencialidades e limitações” (Mega et al., 2020, p. 1). Segundo os mesmos autores, essa comunicação contínua entre os membros da comunidade nesses espaços, ao permitir um diálogo aberto, pode fornecer meios de participação periférica legítima aos membros iniciantes.

Conforme Wenger (2015) para a existência de uma comunidade de prática, é fundamental a combinação de três elementos: domínio, comunidade e prática (Lave; Wenger;1991). Identificamos esses três elementos no grupo que constitui o projeto da Web rádio Ciência com Partilha.

O domínio é ponto de interesse em comum do grupo, no caso da Web Rádio, o interesse em comum dos membros é a produção de podcasts voltados para a área da educação. Todos os membros chegam ao grupo objetivando aprender e compartilhar saberes relacionados a esse ponto de interesse. Cada participante traz consigo um repertório constituído por suas experiências, competências, habilidades e interesses, que vão se ampliando à medida que ele se engaja em sua participação.

A comunidade é o grupo com o ponto de interesse em comum, o qual se relaciona na prática, tendo como finalidade a expansão do conhecimento e o trabalho coletivo na busca pelo aprimoramento de suas habilidades. Nesse sentido, a Web rádio se configura como uma comunidade que apresenta o ponto de interesse em comum e interage em atividades práticas, para a produção de podcasts, compartilhamento de ideias, discussões e desenvolvimento de novas estratégias. Por exemplo, para analisarem a composição da estrutura do podcast, a utilização de recursos de linguagem, as plataformas mais viáveis para edição, hospedagem e divulgação, dentre outras.

O conceito de prática está relacionado ao engajamento do grupo em atividades que estão diretamente relacionadas ao domínio, trata-se do que é feito diante desse ponto de interesse em comum. Na Web rádio a prática acontece por meio da produção dos podcasts e da realização

de ações para aprimorar essa produção, como o desenvolvimento de cursos e oficinas, nas quais os membros compartilham saberes, realizam pesquisas e aprimoram sua prática. Desse modo, constitui-se uma prática que é social e contextualizada, pois não acontece distanciada da realidade, pelo contrário, situa-se em um contexto social, portanto trata-se de uma prática social (Wenger, 1991), com sujeitos diversos, o que inclui variadas etnias, culturas, identidade de gênero, faixa etária, dentre outras que agregam ainda mais a experiência e trazem diferentes pontos de vista para o diálogo e a negociação de sentidos.

4- PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresentaremos o caminho trilhado para a realização da pesquisa e desenvolvimento do recurso educacional do Mestrado Profissional. Inicialmente discorreremos sobre o tipo de pesquisa a ser desenvolvida e as abordagens metodológicas utilizadas. Em seguida, faremos uma apresentação do projeto Web rádio Ciência com Patilha e as ações desenvolvidas dentro desse projeto. Finalizaremos apresentando o processo de construção do recurso educacional e seus objetivos.

4.1 Caracterização do tipo de pesquisa a ser desenvolvida

A metodologia desse trabalho se enquadra dentro da abordagem qualitativa, na perspectiva da Pesquisa Narrativa, mais especificamente na Narrativa de Experiências do Vivido. Conforme Lima, Geraldi e Geraldi (2015), a pesquisa narrativa começou a ser utilizada principalmente devido a um descontentamento com as pesquisas na área da educação, as quais vinham sendo muito criticadas no final dos anos 90, pois debruçavam em um diálogo *sobre* a escola, ao invés de falar *com* ela e *a partir* dela. A ausência dos sujeitos das práticas na realização das pesquisas fazia com que seus resultados fossem distantes da realidade docente, uma vez que os professores e demais profissionais da educação não se reconheciam neles. Essa insatisfação contribuiu para a busca por outras metodologias, como o método de pesquisa narrativa, no qual “os próprios sujeitos são autores e coautores das narrativas”. (Lima, Geraldi e Geraldi; 2015; p.19)

Segundo Clandinin e Connelly (2011) a pesquisa narrativa tem como intenção compreender e interpretar dimensões pessoais e humanas, esse tipo de pesquisa não se limita a recortes fechados, isso porque se caracteriza como um espaço tridimensional que envolve a interação, continuidade e situação. Desse modo, o pesquisador encontra-se entre histórias em movimento e busca expressar narrativamente a construção de significados a partir das conexões estabelecidas entre suas memórias, as escritas de campo e os textos de pesquisa. Para esses autores, a educação é uma forma de experiência que acontece narrativamente, nesse sentido, faz muito sentido estudar essas experiências de forma narrativa. No entanto, salientam que cabe ao pesquisador enfrentar o desafio de lidar com a perspectiva do distanciamento e da aproximação em sua pesquisa e compor seus textos sem deixar de lado o status epistemológico. (Mariani e Mattos, 2012; Clandinin e Connelly, 2011).

Ao contrário do pensamento paradigmático que busca generalizações e orienta-se pela construção de argumentos lógicos-científicos, a narrativa “destaca-se por explicitar subjetividades em jogo, pela construção polifônica dos personagens, por um bom enredo e um desfecho moral.” (Lima, Geraldi e Geraldi; 2015; p.23). Nesse sentido, a narrativa considera o ponto de vista do pesquisador, ou seja, o lugar de onde ele observa o objeto, sua trajetória e o que constitui sua visão de mundo. O que possibilita diferentes compreensões sobre um mesmo objeto.

Existe uma diversidade de usos de narrativas na formação e na pesquisa em educação (Lima, Geraldi e Geraldi; 2015; p.24), por este trabalho se tratar de uma narrativa vivencial, optamos pela metodologia Narrativa de experiências do vivido, na qual o pesquisador utiliza a experiência significativa de sua prática como objeto a ser compreendido.

Essas pesquisas decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial. Podem ser chamadas de narrativas de experiências educativas. A especificidade delas reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos a posteriori, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência narrada. A pesquisa que pode ser deflagrada a partir da narrativa da experiência não é uma construção anterior à experiência. É da experiência vivida que emergem temas e perguntas a partir dos quais se elegem os referenciais teóricos com os quais se irá dialogar e que, por sua vez, fazem emergir as lições a serem tiradas. Como o objeto empírico aqui é a experiência vivida, há muito de autobiografia mas diferentemente desta não se faz emergir o sujeito, e sim a lição que se extrai da experiência, lição no sentido de conselho como apontava Benjamin (1985). (Lima, Geraldi e Geraldi; 2015; p.27)

Nesta pesquisa utilizaremos a abordagem qualitativa que, para Gatti e André (2008), permite uma melhor compreensão dos processos de aprendizagem, processos institucionais e culturais, das relações, socializações, e das mudanças e resiliências inerentes as ações educativas.

4.2 O caminho a ser percorrido

Neste trabalho propomos uma investigação a partir da narrativa das minhas experiências no projeto de extensão Web rádio Ciência com Partilha. Compreendemos o sentido de experiência na perspectiva de Larrosa, de acordo com ele “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” (Larrosa, 2021, p. 18). Nesse sentido, narro as experiências que mais me marcaram nesse projeto, sob três perspectivas, a de estudante de licenciatura, de professora da educação básica e de

formadora de professores ministrante de oficinas realizadas no contexto do projeto da Web rádio Ciência com Partilha.

Nessa perspectiva, essa pesquisa pode ser considerada como uma pesquisa de investigação da própria prática. Conforme Lima, Geraldi e Geraldi (2015), uma pesquisa da própria prática é sempre uma pesquisa singular, na qual o objeto é construído ao longo da narrativa, e quando identificado, é extraído para a reflexão. Para os mesmos autores, esse tipo de pesquisa contribui tanto para a formação profissional quanto para a constituição do pesquisador, pois enquanto professor aprende mais sobre o universo da pesquisa acadêmica e enquanto pesquisador aprende mais sobre sua profissão docente. Desta forma, acreditamos que “não é possível a atividade docente sem a correspondente dose de reflexão sobre o seu fazer. E essa reflexão acontece a partir da problematização e investigação de questões que emergem da própria prática docente.” (Ribeiro, 2023; p.62).

O exercício de revisitar experiências vividas na busca por significados é essencial para a formação da identidade docente. Conforme Freire (2008), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, isso envolve uma relação dialógica entre o fazer e o pensar sobre o fazer, tendo em vista que “o seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.” (Freire, 2008, p.21). Nesse sentido, a busca por respostas pode aproximá-lo de novas perguntas e nesse percurso sua prática é aprimorada a partir de uma percepção crítica da realidade. Desse modo, acreditamos que a metodologia de pesquisa narrativa contribuirá para esse estudo pois,

a narrativa contrapõe-se à mera ‘contação de casos’ e é capaz de engendrar novos sentidos para além da reconstituição dos caminhos percorridos, até porque não voltamos ao lugar de onde saímos, uma vez que tais viagens de formação nos constituem e nos mudam (Lima, 2005, p. 47).

Ao revisitar e analisar minhas experiências no projeto de extensão universitária Ciência com Partilha pretendemos extrair lições que valham como “conhecimentos produzidos a posteriori” (Lima, Geraldi e Geraldi, 2015p.27), lições estas que, conforme os mesmos autores, resultam do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a narrativa sobre experiência.

4.2.1 O Projeto Web Radio Ciência com Partilha

O Projeto de Extensão Web Rádio Ciência com Partilha está vinculado ao Programa de Extensão Ciência com Partilha da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG. O Ciência com Partilha é subsidiado, com 10 bolsas para estudantes, pelo PAEX que é um programa da UEMG destinado a apoiar o desenvolvimento de Projetos de Extensão.

De acordo com o Projeto do Programa de Extensão Ciência com Partilha, a Web Rádio Ciência com Partilha apresenta como objetivo produzir e divulgar conteúdos voltados para divulgação científica, defesa da Educação Pública, articulação entre movimentos sociais, ciência, cultura e universidade. A Web Rádio conta com oito programas com periodicidade mensal, de uma hora de duração, com música, informações, educação e entretenimento. Os quadros de cada programa são separados por intervalos musicais que dialoguem com a faixa etária a qual o programa é destinado. Para elaboração desses programas, os educandos participantes do projeto juntamente com os coordenadores reúnem-se semanalmente para avaliar e discutir as produções que serão vinculados a Web Rádio ciência com Partilha.

Estruturação dos Programas da Web Rádio Ciência com Partilha

Os seguintes programas são produzidos pelo projeto de extensão Web Rádio Ciência com Partilha:

Web Rádio na Escola: Criança da Educação Infantil em Ação:

Este programa tem como intuito proporcionar o aumento da integração entre universidades, escolas e comunidade, por intermédio da elaboração de programas de web rádios em parceria com instituições públicas de Educação Infantil, para além disso tem como objetivo discutir as possibilidades educativas do uso da web rádio em ambientes escolares.

Web Rádio na Escola: Criança nos anos iniciais em Ação:

Este programa, assim como o anterior tem como objetivo principal promover a contato entre universidades, instituições públicas de Educação básicas (anos iniciais) e a comunidade, por meio da criação de programas de web rádio em colaboração com escolas dos anos iniciais, evidenciando as probabilidades educacionais que as web rádios podem proporcionar dentro dos ambientes de aprendizagem.

Sarau da UEMG na Web Rádio:

Esse programa tem como objetivo viabilizar um espaço onde docentes, discentes e servidores da Universidade do Estado de Minas Gerais, possam se apresentar de maneira artística. Podendo declamar poesias, ler textos em prosa, contar anedotas e chistes, cantar e

tocar músicas, de forma a exibir os talentos espalhados nas diversas unidades acadêmicas da UEMG.

Produção de Podcast Teatro a partir de histórias autorais e releitura de contos

Este programa visa propor aos participantes do projeto de extensão a elaboração de roteiros a partir de adaptações de obras literárias ou de contos originais, que posteriormente devem ser gravadas em formato de podcasts. Permitindo a eles uma experiência de produção, edição e sonoplastia de peças radiofônicas.

Produzindo Radionovela em espaço sócio educativo

Esse programa tem o intuito de elaborar conteúdos para a produção de programas de web rádio, por intermédio de oficinas realizadas dentro de espaços prisionais, oficinas estas quem tem como objetivo proporcionar a promoção da saúde mental das pessoas custodiadas participantes do projeto.

Lutas e Memórias: Resgatando histórias dos movimentos sociais no Brasil:

Esse programa apresenta como fundamento a construção de programas de web rádio que versem sobre as temáticas dos movimentos sociais que ocorrem no Brasil, por meio de entrevistas com representantes destes movimentos. Neste programa o entrevistado faz a seleção musical e rememora a sua luta.

Balbúrdia Científica: aproximando a comunidade do fazer científico:

Esse programa visa apresentar discussões sobre temas atuais que geram posicionamentos negacionistas, como vacinas, terraplanismo, evolução, aquecimento global, literatura e arte, entre outros. O objetivo principal é proporcionar a aproximação do público em geral aos fazeres científicos, de forma a apresentar a ciência como um empreendimento social, tal como, evidenciar relatos de pesquisas que estão sendo desenvolvidas pela UEMG e nas demais universidades brasileiras. De maneira a produzir conteúdo para a web rádio numa visão crítica com uma pitada de irreverência voltado para o público adulto e a comunidade acadêmica da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Música e Utopia: discutindo propostas para um novo mundo:

Este programa tem como objetivo elaborar programas de web rádio, por intermédio de bate papos com representantes dos mais variados segmentos da sociedade, de forma a discutir e refletir propostas para um novo mundo. Estarão em pauta proposições que nos levam a pensar

novas relações de trabalho, de consumo, de gênero, raciais, experiências de economia solidária, questões ambientais e ideias que possam surgir durante essas conversas.

4.3 O processo de construção dos dados

Neste tópico descreveremos o processo de construção de dados, especificando os tipos de dados utilizados para a pesquisa, o contexto no qual eles foram gerados e o recorte feito. Para a realização da pesquisa utilizaremos como dados os registros da experiência da pesquisadora na Web Rádio e suas narrativas. Esses dados foram gerados durante a atuação da pesquisadora em três contextos: enquanto licencianda em pedagogia, posteriormente, no início de sua atuação como docente e atualmente enquanto formadora. Diante disso, decidimos fazer o recorte da pesquisa delimitando esses três momentos da participação.

No capítulo 5 vamos narrar essa experiência e realizar uma análise mais aprofundada, relacionando-a com estudos teóricos e buscando extrair lições dessas vivências.

1º Momento minha participação no projeto enquanto estudante: Reuniões semanais da coordenação com estudantes participantes do projeto

O início da minha participação no projeto ocorreu no ano de 2020, em sua fase inicial. Meu envolvimento nas atividades aconteceu de forma gradual, desempenhando inicialmente o papel de observador e com o tempo, fui adquirindo experiências e desempenhando papéis mais centrais. A rotina na web rádio era organizada em reuniões gerais que aconteciam semanalmente com a coordenação e os estudantes participantes do projeto. As reuniões aconteciam em modo remoto via plataforma Teams, devido ao contexto de isolamento social provocado pela pandemia de Covid 19. Concomitante a esse processo de estruturação, aconteciam também oficinas de formações remotas para que os novos membros aprendessem a utilizar o software de edição de podcasts.

Nesse processo eu atuei em todas as etapas de produção do programa de web rádio, inicialmente na produção de roteiros e gravação de áudios, posteriormente na edição, organização dos quadros e na monitoria de equipe.

2º Momento minha participação no projeto enquanto professora da educação básica: Desenvolvimento de um programa de web rádio na escola

Após a formatura na graduação, continuei participando do projeto em uma nova função, coordenadora de equipe. O projeto havia tomado uma proporção maior, passou a receber mais estudantes e professores da graduação. Além disso, outros programas passaram a ser

desenvolvidos. As reuniões gerais passaram a acontecer mensalmente e as reuniões de equipe aconteciam semanalmente, as trocas via grupo de *whatsapp* permaneceram.

Atuei no programa “Web Rádio na escola: Criança dos anos iniciais em ação”. Em uma das reuniões, na busca por escolas para realização de parceria para produção do programa, surgiu a ideia de estabelecer uma parceria com a escola em que eu atuava. Nesse período, eu já atuava como professora da educação básica, com turmas do 4º ano do ensino fundamental, com a faixa etária entre 9 e 10 anos, em uma escola municipal na região metropolitana de Belo Horizonte. Eu lecionava as disciplinas de geografia, história e ensino religioso para quatro turmas com 20 alunos em cada uma.

Nesse cenário, desenvolvi com os estudantes um programa de web rádio na escola e desempenhei o papel de mediadora da aprendizagem, auxiliando os estudantes durante todo o processo de produção dos podcasts, desde o levantamento de ideias para a produção dos roteiros até as gravações dos áudios. Para a produção do programa, contei também com o suporte das estagiárias da escola que auxiliaram principalmente nas gravações.

Com os conhecimentos que obtive na experiência anterior, revisei os roteiros e editei os podcasts, e com o suporte do projeto de extensão Ciência com Partilha organizamos o programa que foi ao ar em setembro de 2023.

3º Momento minha participação enquanto formadora: Desenvolvimento de oficinas de formação de agentes educacionais

Nesse terceiro momento, o programa da web rádio estava tomando uma proporção ainda maior. Com a implementação da curricularização da extensão universitária, a demanda de estudantes buscando atividades de extensão se intensificou consideravelmente, o que resultou em um grande aumento na equipe. Com isso, notamos a necessidade de uma formação mais estruturada do que as oficinas que já eram ofertadas, para esses novos membros iniciarem suas ações. Durante o planejamento da oficina, percebemos que por se tratar de evento online, poderíamos ampliar essa oferta para professores da educação básica, estudantes, educadores e integrantes de movimentos sociais.

Com o suporte dos coordenadores do projeto, elaborei a estrutura de um minicurso. Para isso, construímos um material para sistematizar o que já havíamos aprendido juntos na elaboração de podcasts. Mais especificamente, nas ações de pesquisa e práticas coletivas e individuais do projeto, elaborando roteiros e produzindo os podcasts. Nesse processo, concluímos que não há um manual de como produzir roteiros para podcasts, eles mudam conforme a intenção e o formato do podcast, por isso decidimos compartilhar como fazemos na

web rádio, mas, propor aos participantes que usassem a criatividade e autoria para produzirem outros de acordo com a intencionalidade deles.

Depois disso, elaboramos o planejamento de um curso de curta duração que foi dividido em 4 encontros síncronos e produzimos o material de divulgação. Recebemos 170 inscrições, destes, 74 iniciaram o curso e 46 concluíram sua participação.

4.4 O Recurso Educacional

Como recurso educacional, elaboramos um curso de curta duração denominado de “Introdução à produção de Podcast Educativo para Web Rádio” que apresenta como público alvo estudantes dos cursos de licenciatura, professores, agentes educacionais e membros de movimentos sociais. O foco desse curso de curta duração é familiarizar o grupo de participantes com softwares de tratamentos de áudio usados na produção de podcast, com as linguagens utilizadas no Podcast, com a elaboração dos roteiros para a gravação dos podcasts e montagem de programas de web rádio.

Para planejar esse curso organizamos as atividades propostas em conjuntos de atividades que compõe cada uma das oficinas e que denominamos de sequências de ensino. De acordo com Pessoa (2023),

Sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático. É organizada em torno de um gênero textual (oral ou escrito) ou de um conteúdo específico, podendo envolver diferentes componentes curriculares. [...] A escolha do modelo de sequência didática a ser utilizado está relacionada aos objetivos que o docente pretende alcançar diante das necessidades dos alunos. Independentemente do modelo escolhido, em uma perspectiva sociointeracionista tais objetivos e necessidades são baseados nos seguintes princípios didáticos: valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; ensino centrado na problematização; ensino reflexivo, com ênfase na explicitação verbal; ensino centrado na interação e na sistematização dos saberes; utilização de atividades diversificadas, desafiadoras e com possibilidade de progressão (das atividades mais simples às mais complexas). (Pessoa, 2023)

Organizar o trabalho pedagógico por meio de sequência didática é uma estratégia importante que permite antecipar o que será focado em um espaço de tempo que é variável em função do que os sujeitos envolvidos precisam aprender. Ao pensar sobre o planejamento das atividades que iríamos propor nessa sequência didática, consideramos o que Leach e Scott (2002) chamam de demanda de aprendizagem. Que em síntese seria a diferença entre o que a escola pretende ensinar e como o estudante percebe essa área da ciência em sua linguagem social. Nessa perspectiva, consideramos importante propor atividades que possibilitariam a abordagem de cada aspecto dessa demanda de aprendizagem. De acordo com Scott, Mortimer

e Aguiar (2006), em vários momentos das sequências didáticas, a aula pode assumir uma perspectiva interativa à medida em que o estudante é solicitado apresentar suas ideias, seu conhecimento prévio sobre o conteúdo em questão.

Apresentando uma definição mais objetiva para sequência de ensino e dialogando com nossa proposta de organização do curso, Aguiar Jr. (2005) afirma que:

Uma sequência de ensino é um conjunto organizado e coerente de atividades abrangendo certo número de aulas, com conteúdos relacionados entre si. Nossa unidade para o planejamento do ensino não será, portanto, a atividade de ensino considerada isoladamente, mas sim como cada atividade participa de um processo de construção de sentidos numa dada sequência de ensino. Essa distinção é importante, pois uma mesma atividade pode cumprir papéis distintos dependendo de sua posição na sucessão temporal de eventos numa dada sequência. (Aguiar Jr., 2005, p.19)

Essa definição de sequência de ensino, dialoga especificamente com a proposta do nosso curso, pois elaboramos sequências didáticas em momentos em oficinas distintas, visando os diferentes processos que envolvem a produção de podcast e a montagem de um programa de web rádio. Ao mesmo tempo considerando o envolvimento dos participantes no desenvolvimento de cada atividade proposta.

Para a estruturação da sequência didática do curso “Introdução a Produção de Podcast Educativo para Web Rádio”, utilizamos como referência as quatro fases de elaboração de uma sequência de ensino propostas por Aguiar Jr. (2005), são elas: I- Problematização inicial; II- Desenvolvimento da narrativa do ensino; III- Aplicação dos novos conhecimentos; e IV- Reflexão sobre o que foi aprendido. Essas fases estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Fases do Ensino

FASES DO ENSINO	PROPÓSITOS (INTENÇÕES) DO PROFESSOR
PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Engajar os estudantes, intelectual e emocionalmente, com o estudo do tema. - Explorar as visões, conhecimentos prévios e interesses dos estudantes sobre o tema.
DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA DO ENSINO	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar as ideias e conceitos da ciência e/ou das artes no plano social da sala de aula.
APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Dar oportunidades aos estudantes de falar e pensar com as novas ideias e conceitos, em pequenos grupos e por meio de atividades com a toda a classe. - Dar suporte aos estudantes para produzirem significados individuais, internalizando essas ideias. - Dar suporte aos estudantes para aplicar as ideias ensinadas a uma variedade de contextos e transferir aos estudantes controle e responsabilidade pelo uso dessas ideias.

REFLEXÃO SOBRE O QUE FOI APREENDIDO	<ul style="list-style-type: none"> - Prover comentários e reflexões sobre o conteúdo, de modo a sistematizar, generalizar e formalizar os conceitos apreendidos. - Destacar relações entre os conceitos e destes com outros tópicos do currículo, promovendo, assim, o desenvolvimento da narrativa do ensino.
-------------------------------------	--

Fonte: Aguiar Jr. (2005)

O nosso curso de curta duração possui o total de 12h e é organizado em quatro oficinas de 3 horas de duração cada uma para ser desenvolvida na modalidade online via plataforma *Teams*. Em cada oficina organizamos uma sequência de ensino. A seguir, apresentaremos a estruturação de cada uma delas. As sequências de ensino de forma integral estão disponibilizadas no APÊNDICE 1.

Quadro 2- Sequência de Ensino da Oficina 1: Podcast, que história é essa?

OFICINA 1- PODCAST, QUE HISTÓRIA É ESSA?		
Objetivo Geral: Apresentar aspectos históricos e conceituais da produção de podcasts		
Fases da Oficina	Objetivos	Atividades
PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL	Explorar as visões, conhecimentos prévios e interesses dos participantes sobre Podcast.	1) Conversa com os participantes sobre o conhecimento deles sobre podcast. Se eles têm hábito de ouvir. Quais os tipos de podcast eles ouvem.
DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA DO ENSINO	Disponibilizar as ideias e conceitos sobre Podcast	2) Apresentar um breve histórico, definições, linguagens e formatos de podcast; 3) Ouvir alguns de Podcast produzidos pelo no Ciência com Partilha. 4) Tarefa: Planejar e produzir um roteiro de podcast e disponibilizá-lo no padlet da turma.

A sequência de ensino da oficina 1: Podcast, que história é essa? foi pensada para ser desenvolvida em 1:30h de forma síncrona e com uma atividade de 1:30h para ser desenvolvida de forma assíncrona. A primeira atividade proposta é de problematização inicial, envolvendo uma conversa com os participantes sobre a familiaridade deles com podcasts. A ideia é explorar as visões, conhecimentos prévios e interesses dos participantes sobre Podcast. As demais atividades são propostas para desenvolver a narrativa do ensino por meio da disponibilização de ideias e conceitos sobre Podcast. Assim, na 2ª atividade são apresentados por meio de slides um breve histórico, definições, linguagens e formatos de podcast. Na 3ª atividade os

participantes são convidados a ouvirem alguns podcasts que foram produzidos para programas de web rádio do Ciência com Partilha.

Quadro 3- Que software usar para gravar e editar podcast?

OFICINA 2- QUE SOFTWARE USAR PARA GRAVAR E EDITAR PODCAST?		
Objetivo Geral: Familiarizar com software de gravação e edição de áudio		
Fases da Oficina	Objetivos	Atividades
DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA DO ENSINO	Disponibilizar as ideias, conceitos e informações sobre os softwares de gravação e edição de áudio.	<p>a) Apresentar uma introdução ao <i>Audacity</i> (Software Livre para gravação e edição de áudio para computador)</p> <p>b) Apresentar uma introdução ao <i>Spotify for podcasters</i> (aplicativo para gravação e edição de áudio para celular)</p>
APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS	Dar oportunidades aos participantes de editar áudios utilizando os softwares apresentados na oficina	<p>a) Disponibilizar aos participantes dois áudios gravados em dispositivos diferentes por pessoas distintas para que eles possam editá-los e juntá-los em um único arquivo.</p> <p>b) Tarefa: Gravar e editar o Podcast planejado na oficina 1.</p>

A sequência de ensino da oficina 2: Que software usar para gravar e editar *podcast*? foi pensada para ser desenvolvida em 1:30h de forma síncrona e com uma atividade de 1:30h para ser desenvolvida de forma assíncrona. A ideia é apresentar a interface e as possibilidades de uso do *Audacity*, um software gratuito que permite editar, gravar, importar e exportar diversos formatos de arquivos de áudio, Em seguida, apresentar o aplicativo de celular *Spotify for podcasters* utilizado para gravação, edição e hospedagem de *podcasts*.

Após a demonstração dos processos básicos de edição disponibilizaremos dois áudios em uma pasta compartilhada no *Google Drive* para que os participantes façam o download e pratiquem a edição utilizando uma das ferramentas de edição apresentadas.

Quadro 4- Refletindo sobre os desafios e possibilidades no processo de produção de podcast educativo

OFICINA 3 – REFLETINDO SOBRE OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE PODCAST EDUCATIVO		
Objetivo Geral: Produzir podcast de divulgação científica desde a elaboração do roteiro até edição dos áudios		
Fases da Oficina	Objetivos	Atividades
APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS	Dar suporte aos participantes para aplicar as ideias ensinadas nas oficinas anteriores, transferindo a eles controle e responsabilidade pelo uso dessas ideias.	a) Avaliação dos roteiros produzido pelos grupos. b) Apresentação dos Podcast gravados pelos grupos
REFLEXÃO SOBRE O QUE FOI APREENDIDO	Prover comentários e reflexões sobre os podcast produzidos e escuta dos desafios e dificuldades enfrentadas para a produção dos podcasts.	a) Fazer uma roda de conversa para avaliar o processo de produção dos podcasts. b) Tarefa: Selecionar e baixar músicas para ser utilizada na próxima oficina.

A sequência de ensino da oficina 3: Desafios e possibilidades na produção de podcast educativo foi pensada para ser desenvolvida em 1:30h de forma síncrona e com uma atividade de 1:30h para ser desenvolvida de forma assíncrona.

A proposta da oficina 3 é promover um espaço de socialização e reflexão com os participantes sobre o processo de roteirização, edição e as possibilidades de uso desses podcasts na educação. Inicialmente, vamos propor que os participantes compartilhem os roteiros, em seguida, que apresentem os podcasts produzidos. No terceiro momento, em uma roda de conversa vamos propor aos participantes que compartilhem os desafios encontrados durante esse processo, as dificuldades, dúvidas e potencialidades dessa prática em sua atuação profissional, bem como a troca de ideias e sugestões.

Quadro 5- Como montar um programa de web rádio a partir de podcast?

OFICINA 4- COMO MONTAR PROGRAMA DE WEB RÁDIO A PARTIR DE PODCAST?		
Objetivo Geral: Produzir programa de web rádio utilizando os podcasts produzidos durante a oficina		
Fases da Oficina	Objetivos	Atividades
DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA DO ENSINO	Disponibilizar as ideias, conceitos e informações sobre as ferramentas do site da web rádio.	Apresentar uma introdução as ferramentas do site da Web Rádio

<p style="text-align: center;">APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS</p>	<p>Dar suporte aos participantes para produzirem significados individuais, internalizando as ideias e informações apresentadas</p>	<p>a) Elaboração da grade estruturadora do programa a ser desenvolvido, seleção de músicas, vinhetas e organização dos conteúdos e dos tempos.</p> <p>b) Montar um programa completo no site da web rádio utilizando os podcasts dos grupos e as músicas selecionadas.</p>
--	--	--

A sequência de ensino da oficina 4: Como montar um programa de web rádio a partir de podcasts? foi pensada para ser desenvolvida em 1:30h de forma síncrona e 1:30h assíncrona para a realização dos ajustes finais nos podcasts produzidos.

O desenvolvimento da narrativa do ensino se dará inicialmente por meio da apresentação do site da web rádio utilizado no projeto, as etapas de produção de um programa e como colocá-lo no ar. Para aplicar os novos conhecimentos os participantes irão estruturar uma grade de programação de um programa de rádio, considerando aspectos que considerem importantes para um programa de rádio escolar, o tempo e a sequência dos quadros. Em seguida, os estudantes podem montar um programa completo organizando os podcasts produzidos e as músicas escolhidas para compor a programação.

O programa produzido pelos participantes irá ao ar na programação da Web rádio ciência com Partilha.

5- PROCESSOS FORMATIVOS VIVENCIADOS EM DIFERENTES FASES DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE EXTENSÃO WEB RÁDIO CIÊNCIA COM PARTILHA

5.1- O envolvimento no projeto da Web rádio: Uma experiência enquanto aluna da graduação

A minha aproximação com a web rádio começou no contexto da disciplina obrigatória de metodologia de Ensino de Ciências, que aconteceu em modo remoto, pois já estávamos vivenciando o período de pandemia da covid 19. Nessa disciplina, a professora propôs como trabalho final, a produção de podcasts para a desmistificação de fake News, tendo em vista a grande quantidade de desinformação que circulava naquele contexto e que colocava em risco a saúde da população. Esse foi meu primeiro contato com a produção de podcasts. Nesse mesmo período eu iniciei minha participação no projeto de extensão Web rádio Ciência com Partilha e assim me envolvi com a produção de podcasts educativos. Eu estava muito empolgada para iniciar, mas não sabia como seria esse processo de produção de conteúdo para uma web rádio.

No momento da minha entrada, já haviam membros mais experientes envolvidos nas práticas do grupo. Meu envolvimento nas atividades aconteceu de forma gradual, desempenhando inicialmente o papel de observador periférico, e com o tempo, fui adquirindo experiências e desempenhando papéis mais centrais. Assim, deu-se início o meu processo de participação periférica dentro daquele espaço da Web rádio, o qual caracterizamos como uma comunidade de prática.

No primeiro encontro geral do projeto o professor coordenador nos apresentou a estrutura dos roteiros que produziam e o software *Audacity* utilizado para edição dos podcasts. Inicialmente me pareceu muito complicado, eu nunca havia trabalhado com esse software de edição de áudios e achei que não conseguiria fazer. Contudo, no encontro seguinte foi ofertada uma oficina para familiarização com o *Audacity*. Essa oficina me ajudou bastante a iniciar a edição. Nos primeiros áudios que editei, conseguia apenas tirar ruídos, cortar e colocar música de fundo, a qualidade não ficava muito boa. Mas à medida que fui produzindo mais podcasts e ao participar também das reuniões e oficinas fui aprendendo a utilizar melhor os recursos. Os colegas que já estavam a mais tempo no grupo ajudaram muito nesse processo, e assim, fui percebendo que não era tão complicado quanto pareceu inicialmente.

Para Wenger e Lave (1991), quando a aprendizagem é compreendida como uma atividade situada, ou seja, quando se compreende a importância do contexto e da prática em situações reais para o processo de aprendizagem, sua característica central passa a ser o processo de participação periférica legitimada. Isso significa que o domínio dos conhecimentos

e habilidades exige que os membros iniciantes na comunidade prossigam rumo à participação plena nas práticas socioculturais. Nesse sentido, a Participação Periférica legitimada “trata do processo pelo qual um recém-chegado a uma comunidade de prática se torna parte dela”. (Wenger e Lave, 1991. p. 25)

Nesse contexto, além da edição de áudios, havia o processo de escrita de roteiros, com os quais comecei a atuar, com o suporte dos membros mais experientes. Desse modo, a medida em que fui me envolvendo nessas atividades e interagindo com os outros membros, comecei a atuar mais ativamente no grupo, iniciando uma participação parcial. “A participação parcial dos recém-chegados de modo algum está “desvinculada” da prática de interesse” (Wenger e Lave, 1991, p.32), já que, esse tipo de participação pode tornar-se uma fonte de acesso à compreensão das práticas por meio de um envolvimento crescente com as atividades da comunidade.

O primeiro programa que participei foi o “Web rádio na escola”. Este programa tem como objetivo principal promover o contato entre universidades, instituições públicas de Educação básicas e a comunidade por meio da criação de programas de web rádio em colaboração com escolas dos anos iniciais, evidenciando as probabilidades educacionais que as web rádios podem proporcionar dentro dos ambientes de aprendizagem. Este programa contava com 6 quadros voltados para o público infantil: 1-“Criança quer saber” no qual curiosidades de crianças são respondidas por estudantes de graduação ou professores; 2-“Minuto da Poesia” que apresenta leitura de poesias voltadas para o público infantil; 3-“De onde vem “expressão” apresenta expressões que utilizamos em situações cotidianas e sua origem; 4-Contos e Recontos apresenta reconto de obras literárias infantis; 5-“Resenha Literária” apresenta indicações de leitura; 6-“Vida e Obra” fala sobre a vida e obra de artistas que trabalham para o público infantil.

Neste programa, eu participava do quadro “Criança quer saber”, na produção dos podcasts que respondiam perguntas de crianças relacionadas a alguma questão científica, por exemplo “Por que o céu é azul?” “De onde vem a luz” “Por que a chuva cai?” são curiosidades que partem das crianças e são gravadas por professores de escolas públicas que fazem parceria com o projeto.

A pergunta “De onde vem a luz” foi uma das primeiras que tentei responder, confesso que tive muita dificuldade por que era algo que eu não sabia responder, necessitava de um conhecimento prévio na área da física que eu não dominava. Precisei realizar uma pesquisa para primeiro compreender de onde vem a luz, e só depois tentar explicar. O processo de tentar explicar foi mais difícil do que entender, eu precisei transpor uma explicação muito complexa que envolvia explicar também a existência dos átomos e de que tudo é constituído por eles, para

uma explicação mais simples. Mas a resposta ficou muito centrada na explicação de conceitos e não ficou clara, como podemos perceber nessa primeira versão do roteiro:

Quadro 6- Primeira versão do Roteiro de Podcast: De onde vem a luz?

QUADRO “CRIANÇA QUER SABER” Roteiro - Luz (Versão 1)	
PARTES	TEXTO
Abertura	<i>Áudio oficial de abertura do quadro</i>
Pergunta	<i>De onde vem a Luz? (Laura, 5 anos)</i>
Explicação científica	<p><i>Olá Laura, sou a Franciele, estudante de pedagogia na UEMG unidade Ibirité e vou responder a sua pergunta.</i></p> <p>Você quer saber de onde vem a luz, não é mesmo?</p> <p>A luz é um efeito da natureza, se não fosse pela luz não enxergaríamos as coisas. Ela é uma energia que é levada por ondas eletromagnéticas, mas não são como as ondas do mar, são ondas bem menorzinhas que sobem e descem em constantes vibrações.</p> <p>Podemos dizer que a luz é produzida por corpos que estão com alta temperatura, como no centro de uma lâmpada, e pela reorganização de partículas bem pequenininhas chamadas de elétrons. A luz é gerada quando os átomos ou moléculas emitem fótons de energia.</p> <p>Existem fontes que geram luz como o sol, as lâmpadas e as velas, mas há também objetos que não possuem luz própria, mas quando iluminados, refletem e absorvem luz, como por exemplo, a Lua, plantas e animais.</p>
Fechamento	Quanta coisa aprendemos hoje, não é mesmo?! Espero que você tenha gostado! Um grande abraço!

Fonte: Autora

Após a difícil tarefa de produzir esse roteiro, mesmo em equipe com mais duas colegas do projeto, enviamos para o professor coordenador. Ele leu o roteiro e nos deu um *feedback* que foi muito importante para a reescrita e escrita dos próximos roteiros. Com esse retorno, percebi que ao responder uma pergunta não precisamos nos centrar tanto na explicação de termos e conceitos que acabam tornando a resposta mais complexa. É importante focar em responder aquilo que foi perguntado e aproximar a explicação da realidade da criança. Para isso, o coordenador nos orientou a usar alguns recursos de linguagem para melhorar a compreensão do que estamos explicando e sugeriu o uso de analogias. Esse recurso, pode ajudar a tornar a explicação menos abstrata, e desse modo, oportunizar a atribuição de significados. Outra sugestão importante, foi a orientação de evitar a utilização de termos no diminutivo e falas infantilizadas de modo a não subestimar a capacidade de compreensão da criança. Levando essas sugestões em consideração, reescrevemos o roteiro. Vejamos como ficou a versão final:

Quadro 7- Segunda versão do Roteiro de Podcast: De onde vem a luz?

QUADRO “CRIANÇA QUER SABER” Roteiro - Luz (versão 2)	
PARTES	TEXTO
Abertura	<i>Áudio oficial de abertura do quadro</i>
Pergunta	<i>De onde vem a Luz?</i> <i>(Laura, 5 anos)</i>
Explicação científica	<p>Olá Laura, sou a Franciele, aluna da UEMG. Estou estudando para me tornar professora. Hoje vou tentar responder a sua pergunta.</p> <p>Você quer saber de onde vem a luz, não é mesmo?</p> <p>A luz é produzida por átomos, que são muito pequenos, menores do que o coronavírus.</p> <p>Tudo que existe na natureza é constituído por esses átomos bem pequenos! Temos cerca de 182 átomos no universo, que se juntam para formar cada coisa que temos na natureza.</p> <p>Laura, vou contar agora algumas formas de como o átomo pode produzir luz. Um exemplo é quando o átomo se junta a outro átomo, eles formam um átomo maior e produzem a luz, o sol produz luz assim.</p> <p>Também é possível gerar luz quando temos um átomo maior, muito grande mesmo e dividimos ele em dois, assim, ele produz a luz também.</p> <p>Já quando os átomos resolvem ficar juntos como crianças de mãos dadas, também é possível produzir luz.</p> <p>E por fim, uma outra forma do átomo gerar luz é quando ele ganha energia, o que acontece por exemplo, quando você lancha na hora do recreio, você fica cheio de energia! Do mesmo modo, o átomo quando ganha energia fica super animado, se agitando, e elimina toda essa energia produzindo luz. Esse é o processo que ocorre em uma lâmpada. Então, graças aos átomos, eis que surge a luz!</p>
Fechamento	Quanta coisa aprendemos hoje, não é mesmo?! Espero que você tenha gostado! Um grande abraço!

Fonte: Autora

A primeira modificação feita foi na parte da saudação inicial, na qual inicialmente me apresentava como estudante de Pedagogia *Olá Laura, sou a Franciele, estudante de pedagogia na UEMG unidade Ibirité e vou responder a sua pergunta.* Para facilitar a compreensão, optamos por utilizar uma linguagem mais simples, desse modo, preferimos substituir a expressão *estudante de pedagogia na UEMG unidade Ibirité* por: *estou estudando para ser professora.* Poderíamos usar a palavra Pedagogia e acrescentar uma breve explicação desse termo, para que as crianças que não conhecem a definição possam compreender. Mas neste caso, por já se tratar de um texto com explicação complexa, optamos por simplificar esta frase.

Na sequência da resposta à pergunta da criança, utilizamos na primeira versão do roteiro, uma explicação mais ampla, com muitos termos científicos, como energia, ondas

eletromagnéticas, partículas, elétrons e fótons, sem explica-los. Mesmo utilizando um recurso linguístico de comparação com as ondas do mar, a explicação permanecia abstrata e não favorecia a compreensão da criança. Ao analisarmos a redação inicial que estava escrita da seguinte forma: *A luz é um efeito da natureza, se não fosse pela luz não enxergaríamos as coisas. Ela é uma energia que é levada por ondas eletromagnéticas, mas não são como as ondas do mar, são ondas bem menorzinhas que sobem e descem em constantes vibrações*, consideramos necessário propor uma resposta mais clara e objetiva. Assim, a parte inicial da segunda versão, foi modificada para: *A luz é produzida por átomos, que são muito pequenos, menores do que o coronavírus*. Nessa versão, optamos por buscar uma analogia mais próxima do contexto dos estudantes, tendo em vista o cenário daquela época, fizemos associação com o tamanho do vírus amplamente divulgado na mídia e nas atividades escolares remotas. Outra modificação que fizemos foi a inserção de novos elementos para ampliar os conhecimentos, objetivando favorecer a compreensão. Com isso, a nova redação ficou da seguinte forma: *Tudo que existe na natureza é constituído por esses átomos bem pequenos! Temos cerca de 182 átomos no universo, que se juntam para formar cada coisa que temos na natureza*.

Ao continuar a explicação, optamos na segunda versão, trazer mais exemplos de como a luz é gerada, centrando a explicação na questão da criança. Buscamos evitar a utilização de termos e conceitos que poderiam deixar a explicação muito mais complexa se não apresentássemos suas definições, como estava na versão 1: *Podemos dizer que a luz é produzida por corpos que estão com alta temperatura, como no centro de uma lâmpada, e pela reorganização de partículas bem pequenininhas chamadas de elétrons. A luz é gerada quando os átomos ou moléculas emitem fótons de energia*. Assim, após uma discussão no grupo, decidimos retirar ao máximo, os termos científicos, e quando utilizados, buscamos apresentá-los promovendo uma comparação com aspectos do cotidiano. Vejamos como ficou a nova versão redação. *E por fim, uma outra forma do átomo gerar luz é quando ele ganha energia, o que acontece por exemplo, quando você lancha na hora do recreio, você fica cheia de energia! Do mesmo modo, o átomo quando ganha energia fica super animado, se agitando, e elimina toda essa energia produzindo luz. Esse é o processo que ocorre em uma lâmpada*.

E por fim, para finalizar o roteiro, incluímos uma conclusão a resposta. Para isso, retomamos a pergunta inicial *De onde vem a luz?* e apresentamos a seguinte expressão: *Então, graças aos átomos, eis que surge a luz!*. Desse modo, foi possível evidenciar a importância dos átomos nesse processo. Na primeira versão, não havia uma conclusão na resposta e ela não gerava uma compreensão clara, de modo que, após ouvir a resposta, é provável que o ouvinte não conseguiria compreender de fato de onde a luz vem.

Esse processo de construir explicações científicas com uma linguagem mais próxima das crianças, foi um processo de muita aprendizagem para o grupo. Uma vez que não é comum nos cursos de Pedagogia dar ênfase ao processo de construção de uma linguagem científica mais acessível a criança. Esse processo, também tem sido um dos desafios para o trabalho de divulgação científica para criança. Nesse sentido, Almeida e Giordan (2016) evidenciam a necessidade de estudos que auxiliem tanto na compreensão da interação da criança com o material de divulgação científica quanto no desenvolvimento de estratégias para trabalhar com divulgação científica para crianças.

Esse desafio levou o grupo a procurar algumas referências bibliográficas como a revista ciência hoje das crianças e textos de divulgação científica para auxiliar na produção dos podcasts, pois

escrever demanda, além do suporte dos sistemas cognitivos e linguísticos, compreensão da linguagem como forma de interação social e como produto de um trabalho coletivo, singular e histórico, conforme defendem Vygotsky (2009) e Bakhtin (1997). Escrever, nesse sentido, é um processo significativo. (Almeida e Giordan, 2016. p.777)

Nesse sentido, esse processo tem sido contínuo, de aprendizagem para toda equipe do projeto. É comum, ao revisitarmos os roteiros e podcasts antigos, encontrar falhas no que foi feito e novas possibilidades de melhoria na escrita.

Com o envolvimento contínuo nas ações do projeto passei a me sentir mais pertencente ao grupo, isso resultou em um engajamento que favoreceu o aprimoramento da minha prática. Assim, fui adquirindo novos conhecimentos, e com o tempo, passei a produzir podcasts para outros quadros. Esse envolvimento pode ser considerado um movimento rumo a participação plena na comunidade. Nesse ínterim, compreende-se então “a participação Periférica Legitimada como um descritor do engajamento na prática que acarreta na aprendizagem como seu elemento integral e constitutivo.” (Wenger e Lave, 1991. p.30).

Nesse contexto, além da produção dos podcasts respondendo perguntas de crianças, produzimos também podcasts para o quadro Recontos literários. Recontamos histórias de livros que abordavam temas voltados para o ensino de ciências. Como por exemplo o livro “Matar sapo dá azar” do autor Hardy Guedes, que por meio de uma história divertida aborda a importância de cada espécie dentro da cadeia alimentar e as consequências do desequilíbrio ambiental.

Para a seleção dos livros, os estudantes do projeto se organizavam no grupo de *whatsapp*, pesquisavam e enviavam suas propostas, e os demais liam e davam um parecer. Desse modo, os mais interessantes para o grupo eram selecionados, e após a escolha, definiam

quem ficaria responsável pela escrita de um relato da história. Depois disso, definíamos também os responsáveis pela produção do roteiro, revisão, gravação e edição.

Essa foi uma experiência muito interessante de aproximação com a literatura infantil e a percepção de suas contribuições para a compreensão do conhecimento científico. Nesse processo, eu atuei em todas as etapas de produção do programa de web rádio.

Dentro desse contexto, participei das pesquisas, debates e negociações de sentidos, pois uma comunidade é também um espaço sociocultural que engloba uma diversidade de perspectivas e posicionamentos. Nesse sentido, é natural que haja negociações no desenvolvimento de um empreendimento comum, uma vez que pautadas no respeito mútuo e desenvolvimento de ações para alcançar o objetivo do grupo.

Um exemplo de negociações de sentido, foi o processo de escolha de livros literários para o quadro de relatos. Alguns membros defendiam que devíamos apenas selecionar livros paradigmáticos, centrados no ensino de ciências, outros defendiam que a partir de livros para leitura de lazer também seria possível extrair lições e associações com a ciência. Além disso, haviam algumas questões relacionadas aos conteúdos dos livros que geravam debates e por meio do diálogo buscávamos entrar em consenso. Esse processo também enriquece a aprendizagem e traz elementos que favorecem uma atuação social mais reflexiva, crítica e ética. Nesse sentido, acreditamos que “a aprendizagem é um elemento integral da prática social” (Wenger e Lave, 1991. p.30).

Após o fim da graduação continuei como voluntária no projeto, atuando como monitora de equipe. Passei a auxiliar um grupo de novos membros do projeto na produção dos roteiros e dos podcasts. Nesse processo, eles me enviavam dúvidas em relação ao roteiro e a edição dos áudios e eu tentava contribuir com o que eu sabia, e quando não conseguia buscava auxílio dos membros mais experientes. Isso acontecia devido a um engajamento mútuo da equipe de membros que compartilhavam conhecimentos por meio de relações de troca que mantêm a comunidade de prática.

A maioria das dúvidas dos novos membros da equipe eram parecidas com as dúvidas que eu tive quando iniciei. Elas eram em relação a linguagem mais adequada para fazer a explicação dos conceitos científicos no roteiro e a edição dos áudios. Com a minha experiência, pude ajudá-los com o que aprendi durante o tempo em que eu produzia esses podcasts. E assim, fomos trocando ideias e tentando aprimorar a escrita para tornar as explicações mais compreensíveis. Além disso, novas ideias para edição, programas e quadros iam surgindo durante essas trocas. Isso evidencia o desenvolvimento de um repertório compartilhado dentro

da comunidade, o qual consiste no conhecimento sobre a produção de podcasts, estratégias para tornar a linguagem científica mais acessível e habilidades de comunicação com o público.

Essas práticas dentro da comunidade são histórias de envolvimento mútuo, negociação de um empreendimento e desenvolvimento de um repertório compartilhado. Nesse sentido, essas situações vivenciadas nas práticas podem contribuir para mudanças de perspectivas na trajetória de aprendizagem dos membros e no desenvolvimento da identidade e das formas de pertencimento. (Wenger, 1998).

Diante disso, posso dizer que meu envolvimento nesse projeto proporcionou, além de um grande aprendizado, uma mudança de perspectiva, já que a partir do meu envolvimento passei a estabelecer uma relação mais próxima com a pesquisa e a extensão universitária. Isso me levou a escrita do projeto inicial para a seleção de mestrado, motivada a pesquisar mais sobre o potencial da produção de podcasts educativos e o potencial das ações de extensão universitária para a formação docente. De acordo com Wenger, 1998,

Esse tipo de aprendizado tem a ver com o desenvolvimento de nossas práticas e nossa capacidade de negociar significados. Não se trata apenas da aquisição de memórias, hábitos e habilidades, mas da formação de uma identidade. Nossa experiência e nossa afiliação se informam mutuamente, se atraem mutuamente, se transformam mutuamente. Criamos maneiras de participar de uma prática no próprio processo de contribuir para que essa prática se torne o que é. (Wenger, 1998. p.96)

Nesse sentido, por meio dessa experiência inicial de participação no grupo, foi possível perceber que construímos uma identidade coletiva enquanto comunidade de prática. Isso aconteceu ao mesmo tempo que construíamos parte da nossa identidade individual e subjetiva, ao ampliar nossa percepção de mundo por meio das negociações de significados.

Além de aprofundar os conhecimentos e habilidades acerca da construção de um programa de web rádio, pude levar esses conhecimentos e práticas para outros espaços de atuação, na educação básica, na formação continuada e em espaços educativos. Pois, desenvolvi um programa de Web rádio junto a minha turma de 4º ano do ensino fundamental I, algumas oficinas de produção de podcasts educativos para profissionais da educação básica e entrei para o mestrado profissional para desenvolver uma pesquisa de reflexão sobre esse processo formativo. Diante disso, percebo que essas experiências não aconteceriam sem o meu envolvimento nessa comunidade de prática que ocasionou mudanças na minha trajetória.

A seguir irei refletir sobre essas experiências.

5.2 O projeto de Web rádio na escola: Uma experiência na atuação docente

Em 2021 me formei em pedagogia e comecei a atuar em uma escola municipal de educação infantil. Esse foi o ingresso em uma nova comunidade de prática. Nesse espaço, o repertório das professoras mais experientes foi o que me ajudou diante da minha inexperiência. Inicialmente, eu me senti perdida diante de demandas como escrita de relatórios, reuniões de pais, preenchimento dos diários de classe, dentre outras. Entretanto, com o acolhimento daquele grupo de professoras e o suporte que recebi da supervisão, fui aprendendo a realizar essas atividades.

Nas primeiras reuniões, não me sentia à vontade para opinar e apresentar ideias, mas, à medida que fui me integrando a equipe me senti mais confiante para atuar, interagir com o grupo, apresentar ideias e propor projetos. Foi um processo que iniciou com uma participação periférica e caminhou rumo a uma participação plena.

No ano seguinte iniciei em uma outra escola da mesma rede de ensino para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. Como essa escola e o segmento de ensino eram novidade para mim, iniciei em uma nova comunidade de prática com uma participação periférica. Diferentemente da escola anterior, na qual fui acolhida e amparada pelos outros membros da comunidade, nesta nova escola, comecei atuar de maneira mais isolada, sem a integração com meus colegas.

Tudo era novidade, lecionar em quatro turmas do ensino fundamental I, duas de 2º ano e duas de 3º ano estava sendo uma experiência desafiadora. A organização curricular, os tempos e as rotinas eram completamente diferentes da etapa da educação infantil. Um dos maiores desafios que vivenciei foi a gestão das turmas. Os alunos eram muito agitados, tinham dificuldades de seguir regras e cumprir os combinados estabelecidos com a classe. Além disso, muitos estudantes estavam em processo de avaliação clínica para identificação da necessidade de acompanhando de um monitor de apoio dentro de sala de aula.

Inicialmente, tive muita dificuldade em fazer a gestão das turmas e sempre que buscava suporte da coordenação pedagógica ou da gestão acadêmica, eu apenas recebia orientação para ser mais rígida, parar de propor trabalhos em grupos e diminuir o tempo de recreio dos alunos. Esse foi o ano mais difícil da minha trajetória profissional. Por muitas vezes pensei em desistir da profissão, diante dos sentimentos de solidão, frustração e incapacidade.

Nesse sentido, Nóvoa (2006) aponta que os primeiros anos da carreira docente são fundamentais para a configuração de uma identidade profissional. No entanto, não são raras as vezes em que professores iniciantes se sentem isolados, sem ninguém para partilhar incertezas

e buscar auxílio para superação de dilemas de uma profissão tão exigente. O mesmo autor salienta que nesse período se coloca em risco, o futuro de muitos professores. Esses apontamentos dialogam com as pesquisas de Huberman, (1992) que apontam a necessidade de estudos sobre essa fase de entrada na profissão docente, a qual traz experiências que podem entusiasmar e/ou traumatizar, provocando o abandono da profissão. Dentro dessa perspectiva, Carvalho e Moura (2023) destacam que,

essa é a fase durante a qual o docente constrói sua identidade e inicia seu ciclo profissional, bem como vivencia a cultura de sua profissão. É necessário, portanto, um cuidado maior com os professores iniciantes, pois o início dessa carreira é marcado por dificuldades em relação à sua formação inicial, que, em algumas vezes, não dá conta de tratar com profundidade sobre a realidade da escola (Nascimento e Reis, 2017), o que pode também provocar uma desilusão em relação à carreira docente. Uma das características da entrada na carreira é o choque de realidade, que, de acordo com Huberman (1992), é o momento em que o iniciante se depara, pela primeira vez, com a realidade e percebe as dificuldades do contexto escolar. No choque de realidade, o professor vai se encontrar com uma série de situações que são desconhecidas no campo das suas experiências (André, 2018). (Carvalho e Moura, 2023. p.3)

Os autores Carvalho e Moura (2023) fizeram um estudo recente por meio de análise de produções acadêmicas sobre esse processo de entrada na profissão docente. Esses pesquisadores perceberam avanços na área em relação a identificação das dificuldades e dos desejos desses profissionais iniciantes. Entretanto, constataram que a área pouco avançou em criar e analisar efeitos de ações objetivas realizadas diretamente com professores em início de carreira.

Diante dos desafios vivenciados por docentes no início de carreira, é possível perceber a necessidade de políticas voltadas para esse acolhimento do professor iniciante, bem como a necessidade do apoio e parceria dos profissionais mais antigos e dos gestores pedagógicos para introduzir os professores novatos na escola. Isso evidencia o papel dos membros mais experientes de uma comunidade, na acolhida dos membros recém-chegados. O acolhimento pode possibilitar o engajamento rumo a um envolvimento crescente na participação na comunidade. Nesse sentido, Wenger e Lave (1991, p.44) destacam que “ver a aprendizagem como participação periférica legítima significa que ela não é meramente uma condição de pertencimento, mas é em si uma forma de evolução desse pertencimento”.

Apesar dos desafios para integrar àquele grupo de professores, permaneci na escola e fui buscando estratégias em referenciais teóricos para superar os desafios que surgiam. Contudo, acredito que esse choque de realidade e as dificuldades do início da carreira seriam ainda maiores sem meu envolvimento em comunidades sociais anteriores, durante a minha

graduação. Dentre elas, destaco o PIBID e o Programa de Residência Pedagógica, pois por meio desses programas eu tive contato com a realidade da educação básica durante a formação inicial e isso me deu subsídios para não desistir do magistério logo no início. Tais programas se configuraram como espaço de diálogo e reflexões sobre os acontecimentos no chão da sala de aula. Esses espaços permitiram minha introdução na comunidade de prática de professores de forma controlada, uma vez que não tinha todas as responsabilidades dos professores, mas tinha uma participação legitimada por eles. Dentro desses projetos, a atuação acontecia de forma gradual, com suporte das professoras. Inicialmente, começamos a desenvolver as ações em grupos de 8 bolsistas, e a cada nova oficina, à medida que adquiríamos mais confiança, passávamos a atuar em grupos menores de 4 bolsistas, 3, e por fim em duplas.

Esse processo foi fundamental, pois, possibilitou que os membros do grupo dessem suporte uns aos outros. Assim, os desafios da gestão da sala de aula eram compartilhados e amenizados diante do apoio dos pares. As aulas eram organizadas em oficinas que envolviam literatura, jogos, atividades de registro e brincadeiras. Para essas atividades, na maioria das vezes, dividíamos os estudantes em grupos. Isso sempre provocava uma agitação na turma, por isso, a equipe grande de bolsistas fez toda a diferença.

Fazíamos os registros de nossas práticas em um diário de campo, e nas reuniões semanais discutíamos sobre essas experiências, buscando relacionar as práticas com estudos teóricos discutidos nas disciplinas, e assim, buscávamos juntos novas estratégias e abordagens para aprimorar nossa atuação nas próximas aulas. Essas práticas vivenciadas nessas comunidades foram fundamentais para a minha formação, principalmente por me permitirem vivenciar o complexo diálogo entre teoria, prática e reflexão. Além disso, me possibilitaram um contato maior com a escola pública, seus desafios e potencialidades. Por isso as experiências que promovem a iniciação à docência são tão ricas e significativas para a formação docente. Diante disso, acredito que sem essa bagagem os meus desafios de entrada na profissão seriam ainda maiores. Infelizmente, no cotidiano escolar não há um espaço como esse para trocas.

Posto isto, apesar dos desafios na gestão da sala de aula, integração à equipe e de modo geral com a entrada na profissão, permaneci naquela escola. No ano seguinte, fui aos poucos conseguindo me aproximar mais dos membros da equipe, e algumas trocas começaram a acontecer. Isso fez toda a diferença! Me senti parte daquela comunidade, isso aumentou minha segurança para atuar e lidar com situações desafiadoras. Essa segurança e o sentimento de integração à equipe me deram confiança para apresentar novas ideias de trabalho.

Nesse ano, a secretaria de educação do município havia proposto o desenvolvimento de um projeto para promover a cultura de paz nas escolas. Como eu já estava mais integrada à

equipe, decidi propor um projeto. Vi aí uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que adquiri produzindo programas para web rádio. Minha participação no projeto de Extensão Web Rádio Ciência com Partilha trouxe experiências e aprendizados que contribuíram para minha prática docente. O repertório sobre a produção de um programa me ajudou a elaborar e desenvolver o projeto contra o *bullying* na escola. No entanto, não desenvolvi sozinha, contei com o suporte dos integrantes da web rádio e das estagiárias da escola que me auxiliaram durante todo o processo.

5.2.1 O desenvolvimento do projeto “Web rádio na escola: Todos contra o Bullying”

Diante do aumento nos números de atentados violentos cometidos em escolas brasileiras nos últimos anos, a Secretaria Municipal de Educação havia proposto aos professores o desenvolvimento de projetos que incentivassem a cultura de paz e o combate ao *bullying* nas escolas. De acordo com (Portal MEC, 2018), *bullying* pode ser entendido como “comportamento agressivo e antissocial de estudantes, sem motivação evidente, em uma relação desigual de forças”. Para Pimentel, Méa e Patias (2020), grande parte dos atentados cometidos nas escolas estão atrelados ao *bullying* e podem provocar além de interferências na aprendizagem, impactos psicológicos e sociais.

Nesse contexto, apresentei um projeto com o intuito de desenvolver ações de sensibilização acerca dos prejuízos causados por esse fenômeno, por meio do debate, da reflexão e ações de conscientização. Discuti com os professores coordenadores da web rádio acerca dessa ideia e recebi apoio e o suporte necessário para desenvolver o programa junto a meus alunos. Após saber que eles me auxiliariam apresentei essa proposta a minha turma de 4º ano e eles se mostraram muito empolgados. Em seguida, apresentei o projeto para a supervisão pedagógica e direção acadêmica e elas ficaram entusiasmadas com a proposta e ofereceram parceria para desenvolver as ações necessárias. O projeto foi intitulado “Web rádio na escola: Todos contra o *bullying*”.

Para a estruturação do projeto, planejei e desenvolvi uma sequência didática com os estudantes. Para isso, utilizei como referência as quatro fases de elaboração de uma sequência de ensino propostas por Aguiar Jr. (2005), são elas: I- Problematização inicial; II- Desenvolvimento da narrativa do ensino; III- Aplicação dos novos conhecimentos; e IV- Reflexão sobre o que foi aprendido. A sequência didática foi desenvolvida com minha turma de 4º ano em três aulas de 100 minutos.

A estrutura do projeto

A sequência didática teve como objetivos apresentar as definições conceituais de *bullying*, promover reflexões e conscientização acerca dos impactos causados por essas ações e a importância do respeito e empatia. A seguir apresentaremos os eventos relacionados ao desenvolvimento da sequência didática e a mobilização dos conhecimentos dos estudantes para a construção dos programas de web rádio.

As três aulas da sequência didática foram organizadas da seguinte forma:

Aula 1: Contação da história “Ernesto”

Na primeira aula, desenvolvemos as fases I e II propostas por Aguiar Jr. (2005). Para isso planejamos inicialmente uma roda de conversa e a leitura da obra literária “Ernesto” de Blandina Franco. O livro Ernesto foi uma das obras propostas na coleção de literaturas para o ensino fundamental no Plano Nacional do Livro didático de 2018, na categoria PNLD Literário. Esse livro fala de situações entre as crianças, como preconceito e rejeição, ao narrar a história de um menino solitário, discriminado pelos colegas por não se encaixar em um padrão esperado. Por isso, por meio dele, foi possível abordar a existência das diferenças, da intolerância e a importância da empatia. Após a leitura, propus que as crianças usassem a imaginação para se colocar no lugar do Ernesto e assim a leitura rendeu muitas reflexões e conversas.

Para enriquecer o debate, em uma roda de conversa, apresentei a definição de *bullying* e os tipos existentes. Algumas crianças relataram algumas experiências pessoais e outras pontuaram atitudes positivas e negativas vivenciadas nos ambientes escolar e familiar. Por meio dessa aula conseguimos explorar os conhecimentos prévios dos estudantes e ampliar o repertório disponibilizando novos conceitos.

Conforme Oliveira (2020) e Zatera; Cruz (2018), inúmeras são as razões que justificam o trabalho com literatura infantil, sobretudo na escola. Dentre essas razões, a possibilidade de entrar em contato com assuntos que raramente são apresentados a crianças, devido a sua complexidade, como as emoções, a morte, a ética e a efemeridade. Além disso, salientam que a literatura leva o leitor para além da realidade, contribuindo para o reconhecimento do simbólico em acontecimentos cotidianos. Favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de lidar com diferentes textos e interpretá-los e do exercício da empatia.

Ademais, se relaciona as práticas de linguagem, uma vez que envolve oralidade, leitura e escrita.

Nesse contexto, Costa (2009) destaca o papel fundamental da escola na valorização da literatura, por ser grande aliada do desenvolvimento intelectual ao agregar valores positivos a inteligência e ao saber, bem como, auxiliar na compreensão de mundo. Para o autor, “a leitura não deveria ser pensada apenas como procedimento cognitivo ou afetivo, mas principalmente como ação cultural historicamente construída”. (Costa, 2007, p. 24). Pois, a literatura se configura como uma ferramenta de interação social e comunicação, e desempenha o papel de compartilhar conhecimentos e valores culturalmente construídos.

Aula 2: Jogo: Trilha da Paz

Na segunda aula desenvolvemos as fases II e III da sequência de ensino de Aguiar Jr. (2005) por meio de um jogo de trilha. O jogo foi elaborado por mim, utilizando o site *Canva* e foi construído a partir das discussões na aula anterior e do que os estudantes definiram como atitudes anti-*bullying* e atitudes que se caracterizam como *bullying* (Figura 1). No jogo produzido haviam cartas que continham essas atitudes tidas como positivas ou negativas. Em algumas cores da trilha os estudantes precisariam retirar cartas, avaliar e caracterizar essas atitudes. Se detectadas como anti-*bullying* deveriam avançar na trilha, se fossem consideradas *bullying* o jogador deveria retroceder no percurso. De modo geral, buscou-se por meio do jogo possibilitar que os estudantes pensassem com os novos conceitos e articulassem esses novos saberes com suas percepções, expondo suas ideias.

Figura 1: Alunos jogando a Trilha da Paz



Fonte: Acervo da autora

Silva (2021) em sua dissertação de mestrado profissional, tece algumas reflexões sobre a utilização de jogos no contexto escolar e enfatiza o importante papel desse recurso como suporte metodológico. Para essa professora pesquisadora, os jogos representam uma atividade lúdica capaz de envolver os estudantes, motivando-os a desenvolver diversas habilidades, estratégias e atribuição de significados. Isso corrobora com os estudos de Cotonhoto, Misseti e Rissawa (2019). Essas autoras ressaltam que “as crianças, durante os jogos e brincadeiras, estabelecem relações e representações, o que desencadeia o desenvolvimento de capacidades sociais, cognitivas e afetivas na medida em que elas “extrapolam” seu mundo habitual.” O que vai de encontro com a perspectiva interacionista-construtivista defendida por Vygotsky (1998).

Para Silva (2021), no processo do jogo, é possível observar que a criança discute seu ponto de vista, reflete sobre suas tomadas de decisões, assim como opina sobre a jogada dos colegas, evidenciando uma dimensão colaborativa desse tipo de prática. Apesar disso, Grandó (2004), salienta que o jogo por si só, não se caracteriza como suporte metodológico, além disso não garante a aprendizagem. Isso significa que a mediação do professor e sua intencionalidade pedagógica durante os momentos vivenciados, direta ou indiretamente nos jogos, é fator fundamental no processo de ensino e aprendizagem. É por meio dessas intervenções que o professor estimula o diálogo, a negociação e a estruturação de conceitos.

Aula 3: Produção dos podcasts para o Programa de Web rádio

Para a aula 3 utilizei as fases III e IV de Aguiar Jr. (2005), com o objetivo de possibilitar que os estudantes aplicassem os novos conhecimentos e sistematizassem esses saberes para produção dos conteúdos para o programa de Web rádio. Nesta aula apresentei a proposta de gravação do programa de Web rádio e os seguintes quadros: Minuto da poesia; Recados do coração; De onde vem a expressão? Contos e recontos; Reconto literário e Pedido Musical;

Cada aluno escolheu o quadro que gostaria de participar e assim iniciamos a construção dos roteiros para as gravações dos podcasts. Alguns roteiros foram escritos coletivamente, atuei como escriba no quadro e os estudantes foram expressando suas ideias. Para os quadros de reconto literário e poesias levei algumas propostas de literaturas para que os alunos escolhessem. Também sugeri que pesquisassem em casa e levassem sugestões.

Após a estruturação dos roteiros, iniciamos as gravações. Elas foram feitas ao longo de três semanas. Os principais desafios nesse momento foram os ruídos de fundo, mas conseguimos amenizá-los na edição. Para a gravação e desenvolvimento dos roteiros contei com a ajuda das estagiárias da escola, que deram suporte em todas as etapas.

A tabela abaixo, apresenta os quadros que compuseram o programa “*Web rádio na escola: Todos contra o bullying*”, em parceria com o Programa de extensão “*Ciência com Partilha*” que já realiza o programa *Web rádio na escola* em diversas escolas de Belo horizonte e região metropolitana.

Quadro 8- Estrutura do programa Web rádio na escola

Quadros	Descrição
Minuto da Poesia	Apresenta leitura de poesias voltadas para o público infantil. Poesias escolhidas: Poesia 1: As coisas que a gente fala – Ruth Rocha Poesia 2: Quanta paz traz um amigo – Cesar Obeid e Jonas Ribeiro
Recado do coração	Recados de alunos para professores, funcionários, colegas e familiares, etc.
De onde vem a expressão?	Apresenta expressões que utilizamos em situações cotidianas, mas que não sabemos sua origem. - “De onde vêm a expressão Bullying?”
Contos e Recontos	Apresenta reconto de obras literárias infantis. Recontos escolhidos: Reconto 1: O monstro Rosa- Olga de Dios Reconto 2: Morango Sardento - Juliane Moore

Resenha Literária	Indicação de leitura. Indicação 1: Malala, a menina que queria ir para a escola - Malala Yousafzai Indicação 2: Cada um com seu jeito, cada jeito é de um- Sandra Beatriz Lavondri
Pedido de Música	Pedir músicas que gostariam de ouvir na programação da web rádio.

Fonte: Autora

5.2.1.1 Algumas reflexões sobre a experiência da web rádio na escola

Foi muito gratificante considerar a participação e adesão dos alunos ao projeto proposto. Todos os estudantes participaram de alguma forma na estruturação do programa da Web Rádio, seja na escolha dos livros e poesias, na gravação dos áudios, organização da sequência do programa ou produção das vinhetas de abertura. Alguns se mostraram mais tímidos, mas foram se envolvendo ao longo das atividades. A ajuda das estagiárias foi imprescindível, sem elas não conseguiria auxiliar e acompanhar a produção dos roteiros. Enquanto alguns alunos gravavam com elas, os outros ficavam comigo na sala de aula se preparando para a gravação e fazendo ajustes finais no roteiro.

Durante a realização das ações propostas percebemos que os estudantes começaram a reconhecer atitudes que se caracterizavam como *bullying*. Ao ouvir os relatos de colegas, os estudantes puderam expressar o sentimento de empatia. Um dos estudantes relatou que já praticou esse tipo de atitude e gostava da atenção que recebia dos outros que riam da ação, no entanto, se arrepende.

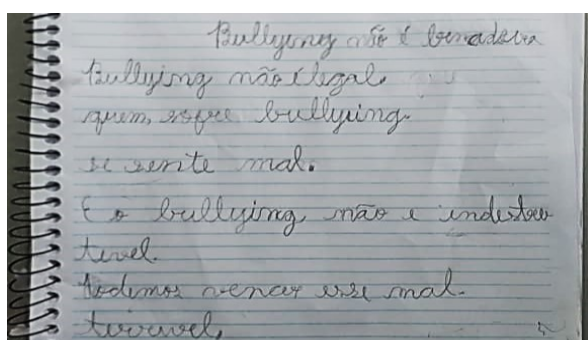
Ao longo das vivências no processo de produção dos programas de web rádio, a turma se engajou na missão de conscientizar a comunidade escolar sobre os prejuízos provocados pelas práticas de *bullying*. Além dos quadros propostos, decidiram incluir um quadro na programação, no qual estudantes que passaram por esse tipo de situação pudessem contar como se sentiram. Esse quadro tinha como objetivo contribuir para que os ouvintes percebessem o quanto prejudicial são essas práticas, e assim incentivar as denúncias e a procura por ajuda de um adulto de confiança. De acordo com Martins e Faust (2018. p. 118) “Quando as ações são tomadas precocemente evitam-se prejuízos decorrentes e possibilitam o respeito às diferenças e a propagação de uma cultura de paz.”

No processo de construção dos roteiros e gravações dos áudios os estudantes precisaram negociar suas opiniões e por meio do diálogo buscar consenso por diversas vezes. Além disso, precisaram aprender a sintetizar as informações. Os roteiros estavam ficando muito grandes e nosso intuito era produzir quadros curtos, assim eles precisaram decidir o que manter, o que resumir e o que retirar. Com isso, precisaram desenvolver habilidades de argumentação, síntese e comunicação. Nesse sentido, conforme Silva, Pereira e Bonin (2022 p.3), a articulação entre educação e comunicação pode favorecer “uma atuação cidadã mais efetiva para promoção de práticas de linguagens que viabilizem um posicionamento mais ativo e responsivo”. Esse tipo de prática favorece a apropriação dos conhecimentos e possibilita que os estudantes atuem como sujeitos de transformação na sociedade.

Para a finalização do programa, o suporte do professor coordenador do Ciência com Partilha foi fundamental. Ele auxiliou na organização de todos os podcasts e arquivos de áudio gravados, músicas e vinhetas para composição do programa. Após edição, o programa ficou com duração total de 1 hora e foi ao ar pela Web Rádio Ciência com Partilha.

Na aula seguinte, que ocorreu após finalização da sequência de atividades e produção do programa, propus aos estudantes que produzissem uma escrita livre para compartilhar suas percepções sobre a experiência vivenciada. Alguns estudantes optaram por escrever o texto com rimas, pelo fato de estarem estudando o gênero Poema nas aulas de língua portuguesa. (Figura 2 e 3). Essa atividade escrita me permitiu realizar uma avaliação dos resultados obtidos por meio das aulas realizadas no projeto e perceber a compreensão dos estudantes acerca do *bullying*.

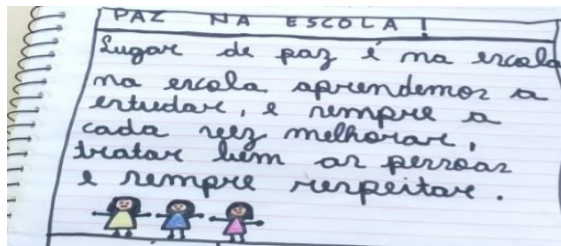
Figura 2 Trecho de poema “Bullying não é brincadeira!” escrito por um estudante do 4º ano.



“Bullying não é brincadeira!
Bullying não é legal,
quem faz bullying se sente mal.
E o bullying não é indestrutível.
Podemos vencer esse mal terrível.”

Fonte: Acervo da autora

Figura 3 Trecho de poema "Paz na escola" escrito por uma estudante do 4º ano.



"Paz na escola!
Lugar de paz é na escola.
Na escola aprendemos a estudar
e sempre melhorar,
tratar bem as pessoas
e sempre respeitar."

Fonte: Acervo da autora

Por meio dessas escritas, foi possível perceber que os estudantes se reconhecem como agentes de mudança na sociedade, eles se engajaram no processo de construção da web rádio com o intuito de aprender mais sobre a temática estudada e compartilhar esses saberes. Diante disso, a web rádio na escola se configurou como um suporte didático que possibilitou o desenvolvimento de práticas de reflexão, pesquisa, problematização e o posicionamento ativo dos estudantes frente ao problema enfrentado.

Com esse projeto recebi um prêmio da secretaria de educação do município na categoria professor inovador. A rede municipal ressaltou a importância dessas ações de articulação entre mídias e educação para formação de estudantes na contemporaneidade. Diante disso, percebo o quanto é imprescindível uma educação que prepare os estudantes para compreender as mídias, já que elas estão tão presentes na sociedade e desempenham papel fundamental no processo de comunicação, elaboração de pensamentos e estruturas sociais (Sá et al, 2023). Para isso, é fundamental que os cursos de formação de professores estejam atentos as demandas atuais e capacitem esses profissionais para a utilização crítica e consciente dos espaços de mídia digital, além de promover reflexões sobre suas potencialidades e limitações.

A inserção de mídias digitais nas salas de aula é uma demanda que se caracteriza como um novo desafio para os professores na educação contemporânea (Sá et al, 2023). Uma vez que as mídias digitais estão a cada dia mais presentes em nossa cultura e quando articuladas à educação podem contribuir para "produção e a socialização de conhecimentos" (Fantin, 2012, p. 106). Contudo, a minha participação na comunidade de prática da Web rádio me deu subsídios para enfrentar esse desafio com certa propriedade. Isso porque, a experiência no projeto de extensão enquanto estudante me permitiu manipular diferentes ferramentas para produção de conteúdos midiáticos, bem como desenvolver habilidades de uso da linguagem, pesquisa e edição.

Nesse sentido, o envolvimento nos microsistemas sociais, que são as comunidades de prática, possibilita um processo de formação contínua. Durante seu envolvimento, o sujeito vai formando e sendo formado a partir de sua participação. Isso porque,

A pessoa é definida por e também define essas relações. A aprendizagem, portanto, implica tornar-se uma pessoa diferente em respeito às possibilidades que esses tipos de sistemas de relações oferecem. Ignorar esse aspecto da aprendizagem é deixar de lado o fato de que ela envolve a construção de identidades. (Lave e Wenger, 1991. p.44)

Dentro desse contexto, minha trajetória nas diferentes comunidades de prática evidenciou o que os autores Wenger e Lave (1991) apontam, como a identidade, o saber e o pertencimento estão implicados. Para esses autores, as identidades são percebidas em um processo de construção contínuo, vivo, que acontece a todo tempo entre as pessoas e o seu lugar de participação nas comunidades de prática. Nessa perspectiva, durante diversos momentos da minha trajetória mobilizei lembranças de vivências e práticas nas comunidades das quais participei, como o PIBID, RP, o projeto de extensão Web rádio Ciência com Partilha e as escolas anteriores.

Nessas comunidades sociais, a aprendizagem não aconteceu de forma isolada. Isso porque, “atividades, tarefas, funções e entendimentos não existem de forma isolada; tudo isso faz parte dos sistemas mais amplos de relações dentro dos quais elas têm significado.” (Wenger e Lave, 1991. p. 44). E nesses espaços, diante das vivências que envolviam ações e interações, fui construindo um repertório acerca da profissão docente que me permite ter um posicionamento diante de diversas questões que envolvem a profissão e que estão relacionados a minha identidade. Por exemplo, como me posiciono diante de problemas na escola, como proponho tarefas para meus alunos, como lido com conflitos e como desenvolvo projetos.

Nesse sentido, revisitar esses percursos formativos vivenciados em diferentes comunidades sociais durante minha trajetória, ajudam a compreender o modo como me constituí professora. Dentro dessa perspectiva, Maués (2023), ao analisar em sua tese de doutorado a origem e desenvolvimento de uma comunidade de prática de professores, destaca o papel do outro na constituição dos sujeitos.

Acredito que não existe um “eu” sem um “nós”. É por meio dos outros que nos constituímos (VIGOTSKY, 2000). Nossas formas de ser e de viver dependem das interações e avaliações responsivas dos outros, tomamos consciência de nós mesmos a partir dos julgamentos que os outros fazem de nós. Os processos de reconhecimento e alteridade entre as pessoas são fundamentais para constituir a identidade social. Possuímos especificidades que só nos podem ser reveladas pelos olhos dos outros. (Maués, 2023.p.15).

Nessa perspectiva, além de mudar minha forma de enxergar a profissão, essas diferentes experiências também mudam minha forma de perceber outros aspectos da vida que podem ou não passar pela profissão, tendo em vista que a construção da identidade é um processo contínuo e inacabado. Segundo Maués (2023),

para Wenger (1998) à medida que os membros passam por uma sucessão de formas de participação, suas identidades formam trajetórias, tanto dentro como entre comunidades de prática. Ao formar trajetórias, as identidades “incorporam o passado e o futuro no próprio processo de negociação do presente” (WENGER ET AL., 2002, p. 155). Nesse sentido, uma série de trajetórias pessoais são construídas representando os diferentes caminhos de formação de identidade, conectando experiências passadas e presentes com possibilidades futuras. Wenger (1998), identificou cinco trajetórias de participação: 1. Trajetória de entrada: Os recém-chegados se unem à comunidade com a perspectiva de se tornarem participantes plenos em sua prática. 2. Trajetória periférica: Por escolha ou necessidade, algumas trajetórias nunca levam a uma plena participação. 3. Trajetória interna: A formação de uma identidade não termina com a adesão plena. 4. Trajetória de fronteira: Algumas trajetórias encontram seu valor em ultrapassar fronteiras e conectar comunidades de prática. 5. Trajetória de saída: Algumas trajetórias conduzem ao exterior de uma comunidade de prática. (Maués, 2023.p.44.)

Diante disso, percebo que durante esses três anos que me encontro nessa escola, passei por diferentes formas de participação, construí diferentes trajetórias. Inicialmente passei pela trajetória de entrada no primeiro ano com a expectativa de me unir à aquela equipe e me tornar parte integrante. Nesse período, ao perceber que ainda não era totalmente integrada como um membro pleno, houve a necessidade de participar de forma periférica na equipe, sem grande envolvimento no desenvolvimento de propostas e tomadas de decisões. Essas ações ficavam a cargo dos membros mais experientes, não por imporem suas ideias, mas por terem conquistado o respeito dos demais membros. Ao longo do segundo ano de atuação na escola, já mais integrada à equipe, iniciei uma trajetória de fronteira ao conectar a comunidade de prática escolar com a comunidade de prática da web rádio.

Ao ultrapassar as fronteiras da escola uma nova experiência foi vivenciada, integrando saberes de dois espaços de produção de conhecimento. Desse modo, junto aos meus estudantes, as estagiárias e a equipe da web rádio, atuei em um espaço de interseção entre as duas comunidades, no qual novos saberes foram construídos a partir das interações e das práticas vivenciadas. Diante disso, percebemos que as comunidades são um espaço, sobretudo, de relações entre pessoas, que formam e se formam dentro desse lugar, uma vez que o envolvimento em comunidades não se limita a realização de tarefas, mas ao envolvimento com a comunidade e as relações entre pessoas. (Wenger e Lave, 1991).

5.3 Desenvolvimento de um curso de produção de podcast educativo para Web rádio: Uma experiência enquanto formadora

À medida que fui recebendo mais legitimidade dentro da comunidade da Web rádio, novas oportunidades de atuação surgiram, dentre elas a participação no desenvolvimento do curso de introdução a produção de podcast educativo. Nesse sentido, Lave e Wenger (1991) apontam que por meio de uma participação real na comunidade os membros começam a assumir novos papéis. Nessa perspectiva, Maués (2023) salienta que

Durante o processo de participação, mudanças de papéis e responsabilidade fazem parte da trajetória de aprendizagem, do desenvolvimento de identidades e das formas de filiação dos atores. A participação periférica legítima difunde a ideia de que a aprendizagem ocorre em um local específico e estruturado, mas que é uma característica da prática social. (Maués, 2023, p.42)

Diante disso, iniciei a atuação nesse novo papel dentro da comunidade. Avançando na trajetória interna e iniciando uma trajetória de fronteira, ultrapassando a fronteira da Web rádio e conectando com outras comunidades no desenvolvimento do Minicurso. Nesse contexto, “o termo trajetória sugere não um caminho que pode ser previsto ou mapeado, mas um movimento contínuo – que tem um momento próprio, além de um campo de influências”. (Wenger, 1998, p. 152). Para esse autor,

uma comunidade de prática é um campo de trajetórias possíveis e, portanto, a proposta de uma identidade. É uma história e a promessa dessa história. É um campo de passados possíveis e de futuros possíveis, que estão todos lá para os participantes, não apenas para testemunhar, ouvir e contemplar, mas para se envolver. Eles podem interagir com veteranos, que oferecem exemplos vivos de trajetórias possíveis. Uma comunidade de prática é uma história desmoronada em um presente que convida ao engajamento. Os recém chegados podem se envolver com seu próprio futuro, incorporado pelos veteranos. Como uma comunidade de prática, esses veteranos entregam o passado e oferecem o futuro, na forma de narrativas e participação. Cada um tem uma história para contar. Além disso, a própria prática dá vida a essas histórias, e a possibilidade de engajamento mútuo oferece uma maneira de entrar nessas histórias por meio da própria experiência. (Wenger, 1998, p. 156,).

Os coordenadores da web rádio, membros veteranos dessa comunidade, já realizavam periodicamente oficinas com estudantes que ingressavam no projeto para prepará-los para iniciar o processo de produção de podcasts. Entretanto, tinham a ideia de tornar essa oficina mais abrangente, estruturada em um formato de curso. Nesse processo, as três características estruturais e inter-relacionadas de uma comunidade de prática, que são o engajamento mútuo, o empreendimento conjunto e o repertório compartilhado (Wenger, 1998), foram fundamentais para o desenvolvimento e realização do minicurso. Para essa organização, recorreremos novamente, às fases de estruturação de uma sequência de ensino proposta por Aguiar, 2005.

Para construirmos cada etapa da oficina estruturamos o repertório compartilhado de saberes e práticas construído dentro da web rádio, por meio das ações e interações do grupo. Além disso, realizamos pesquisas sobre a produção de podcasts e a articulação entre educação e comunicação. Essas pesquisas ampliaram nosso repertório e ajudaram a acrescentar elementos que iam além da nossa experiência na web rádio.

Recebemos 170 inscrições, destes, 74 iniciaram o curso. Os participantes foram divididos em duas turmas, sendo, para a turma 1 aulas às terças e quintas e para a turma 2 aulas aos sábados. O curso foi realizado durante 4 encontros virtuais de 1:30h síncronas e 1:30h assíncronas para realização de tarefas, totalizando 12 horas de duração. De modo geral, objetivamos ao longo desses 4 encontros dialogar sobre aspectos históricos e conceituais da produção de podcasts; promover a familiarização com software de gravação e edição de áudio; propor a elaboração de roteiros para a gravação de podcasts; e contribuir para o desenvolvimento de noções básicas de produção de um programa de Web rádio.

No primeiro encontro, reservamos o momento inicial para conhecermos as motivações, interesses e expectativas dos participantes. Havia no grupo, pessoas com as mais diversas motivações, dentre elas destaco uma dupla de estudantes de jornalismo que se matriculou com o objetivo de aprender a produzir uma oficina, pois tinham a intenção de desenvolver uma em sua instituição. Havia uma professora universitária que se inscreveu com o intuito de auxiliar sua orientanda na produção de um TCC sobre podcasts; e uma participante que tinha como objetivo aprender a produzir podcasts para iniciar um programa discutindo temas relacionados à educação parental. Além disso, havia também graduandos em diversas áreas com o objetivo de iniciar podcasts sobre seus temas de interesse na graduação; integrantes de movimentos sociais com objetivo de lutar pela transformação da sociedade e defender sua causa por meio da produção de podcasts. Neste grupo, havia também uma pesquisadora da Sociedade Brasileira de Ornitologia que já havia iniciado a produção de um podcast educativo sobre aves e gostaria de aprimorar seus conhecimentos; professores interessados em inserir podcasts em suas disciplinas e projetos de extensão; um mestrando que pretendia utilizar os conhecimentos sobre podcast na produção de um recurso educacional; dentre outros.

Após essa apresentação inicial, os professores coordenadores realizaram uma breve apresentação geral do programa de extensão, em seguida, fiquei responsável por iniciar a primeira aula, sobre os aspectos históricos e conceituais dos podcasts. Apresentei as principais características desse tipo de mídia, os tipos mais produzidos e alguns dados da Associação

brasileira de podcasts -ABPOD (2020). Esses indicavam uma tendência de crescimento, tanto na produção, quanto no consumo de podcasts para os últimos anos. Depois disso, junto aos professores coordenadores, dialogamos sobre o uso de podcast como recurso educacional, características importantes a produção dos roteiros e apresentamos alguns exemplos de podcasts que produzimos na web rádio Ciência com Partilha. Para a oficina seguinte deixamos como tarefa para os cursistas a produção e elaboração de um roteiro para podcast.

Na segunda oficina, apresentamos duas plataformas utilizadas para a produção de podcasts, o *Audacity* apresentado pelos professores coordenadores e o *Spotify for podcasters*, pelo qual fiquei responsável por apresentar. Nesta aula, nas duas turmas o tempo não foi suficiente, pois surgiram muitas dúvidas relacionadas à essas ferramentas de edição de áudio. Diante disso, optamos por retomá-la na aula seguinte. Entretanto, deixamos como tarefa para o próximo encontro a gravação de podcasts a partir dos roteiros produzidos pelos cursistas.

Na oficina 3, após retomarmos a discussão sobre edição, avançamos para o momento de escuta das produções dos estudantes, que tiveram como tarefa a produção de um roteiro e a gravação de um podcast de tema de seu interesse. Após cada apresentação, dialogávamos sobre aspectos positivos da produção e pontos que poderiam ser aprimorados. Nesse processo, todos podiam contribuir com seu ponto de vista.

Por fim, na 4ª oficina, com muitos podcasts já prontos, iniciamos a apresentação do site da web rádio e dialogamos sobre as possibilidades de estruturação de um programa de rádio. Ouvimos o restante dos podcasts produzidos, conversamos sobre a percepção dos participantes sobre as oficinas e fizemos uma avaliação do minicurso. Veja abaixo, reflexão de uma das participantes sobre relevância do minicurso:

Participante A: Pensando primeiramente e uma observação difícil de ser esquecida é a prioridade para área educativa, socialmente o mundo profissional já é limitante para educadores, o que nos torna sem conhecimento e acesso a outras maneiras de disseminar saberes ou até mesmo hobbies para além da profissão, somos portadores de grandes conhecimentos independentes a lecionar, acredito que isso seja um forte aliado ao ato de educar pois abrange toda nossa capacidade, é importante algo que é pensado para nosso desenvolvimento também na Web, ocupando outras "salas de aula" como um Podcast.

Ao refletir sobre o curso, essa participante, professora da educação básica, salientou a ausência de conhecimentos sobre a utilização de ferramentas digitais como um fator limitador para a atuação docente. No entanto, ressaltou a produção de podcasts como uma alternativa que possibilita aos professores um espaço que pode vir a ser um novo espaço educativo, conforme o uso que se fizer dele. Além disso, torna-se também um espaço para compartilhamento de

saberes que não precisam se limitar à conteúdos escolares. Dos participantes que iniciaram o curso, 46 chegaram ao final concluindo sua participação.

Nesse contexto, aprendi muitas coisas novas na interação com os veteranos e seus exemplos de trajetórias e os demais membros que se juntavam ao grupo. A partir de trocas e compartilhamentos construímos as oficinas e pensamos outras possibilidades de melhoramento dos podcasts e programas de rádio. Além disso, desenvolvemos um material de suporte para a produção de podcasts, atendendo aos participantes que sentiram essa necessidade. (APÊNDICE 2)

No momento de realização das oficinas, eu confesso que fiquei muito insegura, pois no minicurso havia se inscrito muitas pessoas com conhecimento e experiência em diversos espaços de educação. Havia alunos de graduação, professores da educação básica, professores universitários e integrantes de movimentos sociais. Mas, o suporte e acolhimento dos membros mais experientes me ajudou bastante. Eles também estavam na ministração do minicurso e isso fez com que eu me sentisse mais segura dentro daquele local de encontro com trajetórias diversas e interações com integrantes de outras comunidades, como a do jornalismo, da comunicação, da arte, dentre outras.

De acordo com Maués (2023), interações externas costumam acontecer dentro das comunidades de prática, isso acontece porque as comunidades de prática não operam isoladamente, elas fazem parte de contextos maiores. Sua prática, membros e artefatos são compartilhados com outras comunidades. (Maués, 2023, p.46). Nesse período de práticas compartilhadas, os participantes interagiram e relataram suas experiências, compartilhando seus saberes e histórias de trajetórias constituídas nos mais diversos contextos sociais e culturais.

Nesse espaço de conexões, compartilhamos nossos conhecimentos sobre a produção de podcasts educativos, ao mesmo tempo que aprendemos com os participantes que compartilharam suas experiências de edição, sugestões de sites e vivências em seus espaços de trabalho. Alguns dos participantes já produziam podcasts e buscavam na oficina uma oportunidade de aprimorar suas produções. Foi muito interessante ouvir as experiências compartilhadas. Bem como, conhecer a articulação de diversas experiências desses sujeitos com o trabalho e com a vida pessoal, além das motivações que coincidem na busca por contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento da educação.

Nesse contexto, aprendemos, por exemplo, uma outra forma de construção do roteiro, utilizada pelas participantes que atuavam em um podcast de uma faculdade de jornalismo. Elas apresentaram um modelo mais técnico, que incluía todos os aspectos referentes ao processo de gravação e edição do áudio, pausas curtas, longas, entonações, dentre outras marcações. Elas já possuem o repertório acerca da utilização de mídias, comunicação e produção de podcasts, estavam em busca de repertório acerca da utilização dessas mídias na educação. Enquanto buscavam aprender, nos ensinaram estratégias que ampliaram nosso repertório, uma vez que, nós, integrantes da web rádio, somos todos do campo da educação, e estamos construindo juntos um repertório sobre a produção de mídias.

No espaço entre as oficinas eu oferecia suporte remoto aos participantes que nos procuravam buscando auxílio nas tarefas do minicurso que envolviam a construção do roteiro, gravação e edição de um podcast. Pois alguns dos participantes nunca haviam tido contato com um software de edição de áudio e apresentavam um pouco mais de dificuldade para compreender como funcionava o processo de edição. Esse suporte acontecia via *WhatsApp* e reunião do google *Meet*. A grande maioria das dúvidas que surgiam eram em relação a edição do áudio no *audacity*. Desse modo, eu buscava sanar as dúvidas e mostrar de forma mais clara como funcionava o processo de edição, auxiliando-os até a finalização do podcast.

A experiência de participação em uma formação me tirou da zona de conforto e me permitiu enfrentar minhas inseguranças. Eu tinha medo de não saber responder as dúvidas que surgissem, medo das críticas e insegurança por ainda não ter muita experiência docente. Entretanto, apesar de toda essa insegurança, conseguimos desenvolver as oficinas.

Além da experiência como formadora na produção do Minicurso, também participei do desenvolvimento de uma formação com educadores do Programa escola integrada- PEI de uma escola pública de Belo Horizonte. Essa escola, no início do primeiro semestre de 2023, fez contato com a coordenação Programa de Extensão Ciência compartilha, pedindo parceria para implementar uma rádio no horário do intervalo de recreio. No PEI dessa escola, os educadores atuam desenvolvendo projetos dentro do campo temático de mídias e tecnologias.

O processo de implementação da web rádio nesta escola foi um processo de compartilhamento da prática da nossa comunidade com outra comunidade. Nesse processo desenvolvemos reuniões periódicas, ao longo de seis meses. Essas reuniões aconteciam no formato remoto, e na maioria delas desenvolvíamos oficinas de produção de podcast, voltadas

para a produção de roteiros e edição dos áudios. Nesses encontros, auxiliamos os educadores no desenvolvimento do programa, eles já traziam algumas ideias, mas precisavam ser amadurecidas e estruturadas. Diante disso, nos encontros, demos suporte na definição da ideia central e na duração e periodicidade do programa, considerando aspectos como o tempo do recreio, período de gravação, edição e aulas disponíveis para essas tarefas que ficariam a cargo dos estudantes.

Como naquele ano, a escola em questão completaria 30 anos, esse foi o tema para a construção do primeiro programa. A ideia era que os educadores aprendessem a estruturar um programa de web rádio e a produzir com os estudantes os conteúdos para transmissão do programa periodicamente no momento do recreio. Durante o processo de estruturação, os educadores pensaram em sugestões para os quadros, mas depois de uma conversa perceberam que seria mais interessante que essa ideia da programação pudesse partir do interesse dos próprios estudantes, afinal de contas seria um programa produzido com eles e para eles. Assim foi feito, os educadores conversaram com os estudantes para levantar algumas ideias e iniciar as gravações.

Os estudantes sugeriram quadros com avisos de integrantes do grêmio estudantil para manter todos informados sobre as ações desenvolvidas na escola, projetos que estavam sendo desenvolvidos, jogos escolares, dentre outros informativos. Também tiveram a ideia de criar um espaço na programação para compartilhar atividades culturais produzidas dentro das disciplinas, como por exemplo, a produção de um samba retratando a história da escola. Além disso, sugeriram entrevistas com pessoas que tinha alguma relação com a história da escola, como ex-professores, ex-funcionários, ex-alunos e membros da comunidade.

O processo de implementação aconteceu durante três meses e pudemos perceber a diferença entre os primeiros podcasts e os últimos produzidos. Os participantes das oficinas aprimoraram seus conhecimentos e melhoraram a qualidade das produções. Apresentaram gravações mais estruturadas, com início meio e fim bem delimitados, ao contrário das iniciais que aconteciam de modo improvisado.

Contudo, enfrentamos alguns desafios como os curtos prazos para a produção dos podcasts, a dificuldade de horários compatíveis para que todos os educadores participassem das oficinas e o desafio de articular a produção da web rádio com as outras demandas e projetos da escola. Além disso, a impossibilidade de prosseguimento do projeto no ano seguinte, uma vez

que os contratos dos educadores participantes da oficina se encerraram no fim daquele mesmo ano e não havia nenhum profissional fixo da escola participando da formação.

Devido a essas circunstâncias, a equipe do Ciência com Partilha decidiu encerrar a parceria com a escola, uma vez que o trabalho não teria continuidade e no início do ano letivo de 2024 teríamos que iniciar todo o processo novamente. Com isso, a escola teria sempre uma relação de dependência com o Ciência com Partilha, e a nossa proposta é de oferecer um suporte para que a escola conseguisse desenvolver esses trabalhos de forma mais autônoma, com sua própria equipe.

Apesar disso, conseguimos observar aspectos positivos com a realização da intervenção. Os participantes da oficina conseguiram engajar os estudantes na produção de um programa de web rádio, que foi bem estruturado e homenageou os 30 anos da escola. O programa foi apresentado na mostra cultural da escola e na Feira de exposições de práticas pedagógicas do município. O Projeto foi muito elogiado por professores, diretores, representantes da secretaria de educação e outros participantes do evento.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como principal objetivo narrar e analisar processos formativos vivenciados pela professora/pesquisadora ao ingressar na comunidade de prática docente mediada pela participação no projeto de extensão Web Rádio na Escola. Para isso, optamos por uma metodologia filiada ao campo da pesquisa narrativa focada na narrativa de experiências do vivido, na qual o pesquisador utiliza a experiência significativa de sua prática como objeto a ser compreendido. (Lima; Geraldi; Geraldi; 2015).

Para construção dos dados, percorremos as reflexões da professora/pesquisadora ao narrar sua experiência dentro desse projeto de extensão, desde a graduação, até início de sua carreira docente. Os dados foram analisados sob a luz do referencial teórico de comunidade prática apresentado por Lave e Wenger (1991). O conceito de comunidades de prática é caracterizado por reconhecer que aprender não está relacionado somente a transmissão e assimilação de conhecimentos abstratos, mas ao processo de modificação da identidade, por meio da participação em comunidades sociais (Mega et al., 2020), e tem sido utilizado na área da educação, das ciências sociais e outras áreas que utilizam as teorias sociais de aprendizagem.

Nessa perspectiva, sob a luz desse referencial, analisei três fases vivenciadas do meu processo de entrada na profissão docente. A partir das reflexões das minhas experiências enquanto aluna de graduação, professora e formadora, extraio as seguintes lições: 1) O processo de aprendizagem acontece por meio da participação nos diversos ambientes sociais. 2) A importância da extensão universitária na integração entre universidade, escola e comunidade e na constituição docente. 3) O potencial das práticas que integram educação e comunicação por meio da produção de mídias digitais no processo formativo. 4) O papel das trajetórias de fronteiras no fortalecimento de comunidades de prática. 5) A necessidade de práticas de transposição didática de conceitos científicos para o público infantil nos cursos de graduação e do olhar que reconhece o potencial de compreensão da criança. 6) A importância do ato de refletir e narrar uma experiência para uma melhor compreensão do processo vivido e de suas contribuições na constituição da identidade docente. A seguir, apresentamos algumas reflexões sobre cada uma dessas lições.

O processo de aprendizagem acontece por meio da participação nos diversos ambientes sociais

O meu processo de entrada na docência se iniciou durante a graduação em Pedagogia, a partir da oportunidade de participar de projetos de iniciação à docência como o PIBID e o

Residência Pedagógica e do projeto de extensão Ciência com Partilha. Ao revisitar essas experiências, percebi que grande parte do meu aprendizado aconteceu pela participação e compartilhamento de conhecimentos entre o grupo, muito mais do que por estudos individuais, por meio de leituras e escritas. No entanto, saliento que esses estudos e a construção de uma base teórica, também são fundamentais para uma boa formação docente.

Ao participar de diferentes comunidades sociais durante a graduação, pude construir um repertório que tem contribuído de forma significativa para a minha atuação docente. Em cada uma dessas comunidades havia um objetivo, e no processo de busca pela realização desse objetivo com o grupo fui aprendendo. Por exemplo, no PIBID, aprendi com o grupo a planejar e realizar oficinas e aulas interdisciplinares mais dialógicas e interativas. No Residência Pedagógica, aprendi com o grupo a utilizar estratégias digitais para a educação, atuando no contexto de ensino remoto emergencial. Além de ter ampliado a consciência política ao participar das discussões do grupo de professores e futuros professores que vivenciavam aquele contexto tão desafiador. No projeto da Web rádio, construí com o grupo um repertório acerca da produção de podcasts educativos, e aprendi muito participando das discussões e trocas de experiências, realizando tarefas e ensinando outros colegas.

Com a escrita da dissertação e o processo de reflexão sobre o vivido, pude compreender como o processo de aprender por meio da participação é importante. Ao refletir sobre o processo de desenvolvimento de um programa de web rádio com meus alunos do ensino fundamental, por exemplo, percebi que as crianças aprenderam um conjunto de habilidades. É difícil dizer o que cada criança aprendeu, mas percebi que evoluíram na escrita de roteiros, na argumentação, no trabalho em equipe e na negociação de sentidos.

Diante disso, percebo que assim como os estudantes, minha aprendizagem nas comunidades sociais se deu fundamentalmente pelo envolvimento e participação nas ações dos grupos. Desse modo, refletir sobre a experiência, ajuda a entender melhor como eu aprendi nesse processo participação.

Nesse sentido, ao narrar e refletir sobre as experiências de entrada e participação no projeto de extensão e outras comunidades, evidenciamos que a apropriação de conhecimentos e práticas requer de novos membros um envolvimento gradual que avance de forma crescente nas práticas dentro desses microssistemas sociais. Nessa perspectiva, a aprendizagem acontece por meio do envolvimento e participação dos membros nesses espaços. Para Wenger e Lave (1991), a aprendizagem é inerente a nossa experiência de participação no mundo, uma vez que a aprendizagem é elemento integral da prática social. Portanto, é por meio da participação que o sujeito se forma e contribui para a formação dos outros membros daquele grupo social.

A importância da extensão universitária na integração entre universidade, escola e comunidade e na constituição docente.

Minha experiência com o desenvolvimento do projeto de extensão da web rádio na escola me ajudou a perceber o quão potente podem ser as ações que integram a universidade e a escola de educação básica. Pois, possibilita uma integração de saberes e se torna um espaço de formação para todos os envolvidos. Nesse contexto, o projeto evidenciou a importância da escola na comunidade, pois ela tem uma capacidade de se conectar com a sociedade e promover ações que podem gerar mudanças, por exemplo, as ações que visavam a promoção de uma cultura de paz.

Além disso, foi possível perceber o quanto o envolvimento em comunidades sociais reflete na escolha de trajetórias e na construção da identidade, uma vez que formamos e nos formamos por meio das interações. A extensão universitária me possibilitou um conjunto de aprendizagens, como a produção de podcasts, o desenvolvimento de formações para educadores, estratégias para ensinar saberes científicos para crianças, dentre outros aprendizados que não ficam restritos dentro do projeto. São saberes que perpassam outras áreas da minha atuação profissional. Todos esses processos de aprendizagem ocorreram por meio da participação, seja, observando, fazendo ou ensinado o outro. Essa participação no projeto de extensão despertou em mim, o interesse em desenvolver pesquisa, o que me levou ao mestrado profissional.

Nesse sentido, à medida que os membros passam por uma série de modos de participação dentro de grupos sociais, suas identidades formam trajetórias, tanto nas comunidades, quanto entre comunidades de prática. (Wenger, 1998). Nesse contexto, diferentes trajetórias pessoais são construídas, representando diferentes possibilidades de formação da identidade. Isso porque, ao conhecer diferentes trajetórias, o participante passa a aspirar novos caminhos e possibilidades, além de compartilhar conhecimentos construídos na comunidade com outros espaços de atuação, estabelecendo trocas.

De acordo com o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras- FORPROEX, a extensão universitária consiste no “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.” (Gadotti, 2018. p.2). Nessa perspectiva, a extensão universitária não se trata de uma ação unilateral de estender conhecimentos da universidade à comunidade, mas, de um espaço de diálogo que contribui para a formação de

todos os envolvidos. Dentro desse contexto, a extensão adquiri uma perspectiva educativa, na qual os envolvidos são agentes de mudança, não objetos da ação. (Freire, 2015). Desse modo, a aprendizagem acontece durante essas relações do homem com o mundo, permeadas por influências socioculturais.

Nesse íterim, ao analisarmos o projeto de extensão sob a luz do conceito de comunidade de prática, conseguimos perceber que as ações desses grupos resultam na construção de um repertório de conhecimentos que podem ser ampliados e aprimorados por meio do diálogo entre membros. Além disso, permite reconhecer o valor do outro e tomar consciência de suas potencialidades e limitações. (Mega et al, 2020).

O potencial das práticas que integram educação e comunicação por meio da produção de mídias digitais no processo formativo

Nesse processo que vivenciei com as crianças e no projeto da web rádio, aprendi que as mídias digitais podem ser ferramentas importantes no processo de ensino aprendizagem. Elas possibilitam uma comunicação mais ampla e contribuem para um maior engajamento dos estudantes em ações que buscam estabelecer um diálogo com a comunidade.

Durante o projeto de Web rádio na escola, os estudantes produziram conteúdos para conscientizar a comunidade escolar sobre as consequências do *bullying* e desempenharam o papel de protagonistas dessa ação. Todos os estudantes da turma já tinham contato com diferentes mídias digitais, mas as utilizavam apenas para entretenimento. O projeto possibilitou a eles fazerem um uso diferente desse espaço. Além disso, foi uma oportunidade para o diálogo sobre a importância de usar essas mídias de forma ética, crítica e consciente, tanto para o consumo, quanto para a produção de conteúdos.

Ao refletir sobre minha trajetória percebo que esses conhecimentos mobilizados para a realização desse projeto na escola foram construídos durante minha participação na web rádio. Foi esse repertório que me deu base para a construção e realização do projeto envolvendo a produção de mídias e utilização de tecnologias na educação.

As mudanças socioculturais promovidas pelas tecnologias impulsionam uma visão inter/transdisciplinar que dê conta dos desafios da cultura digital (Cortes, Martins e Souza, 2018). Isso tem evidenciado a necessidade de um olhar mais atento da educação para essas mudanças que estruturam as formações discursivas dos sujeitos e que vem “(re)configurando as possibilidades de interações coletivas” (Silva, Ferreira e Bonin, 2022. p.2). Diante disso, percebemos a importância de uma educação que prepare os estudantes para compreender as

mídias, uma vez que elas se fazem tão presentes na sociedade atual e desempenham papel fundamental no processo de comunicação, elaboração de pensamentos e estruturas sociais (Sá et al, 2023). Nessa perspectiva, a inserção de mídias digitais se caracteriza como um desafio para professores da educação contemporânea.

Para a superação desse desafio, é necessário que currículos dos cursos de graduação contemplem essa demanda de modo que os profissionais estejam preparados para a utilização ética e problematizadora dos espaços de mídia digital. Nessa perspectiva, o desenvolvimento de projetos de extensão pode se configurar como uma alternativa potente para suprir essa demanda e garantir conhecimentos e habilidades indispensáveis para que os estudantes se comuniquem com autonomia e autenticidade.

O papel das trajetórias de fronteiras no fortalecimento de comunidades de prática

Ao participar de diferentes comunidades de prática percebi que a conexão entre comunidades pode possibilitar trocas muito relevantes que ampliam o repertório de todos. Ao desenvolver um minicurso sobre introdução a produção de podcasts educativos junto aos coordenadores do Programa de Extensão Ciência com partilha, vivenciamos muitas aprendizagens. Aprendemos durante todo o processo de elaboração do curso, e também, aprendemos por meio das trocas com membros de outras comunidades que participaram do curso e trouxeram seus conhecimentos de outras áreas para compartilhar. Por exemplo, conhecimentos de uma comunidade de jornalistas sobre a produção mais técnica de roteiros para gravação dos podcasts. Esses conhecimentos foram compartilhados conosco, ao passo que compartilhamos nossos conhecimentos sobre a área da educação e a utilização das mídias em espaços educativos. Esse compartilhamento de repertórios contribui para o fortalecimento das duas comunidades.

Segundo Wenger (1998), ao longo do tempo de participação em uma comunidade de prática, as identidades dos membros formam trajetórias, tanto dentro, como entre comunidades. Nessa perspectiva, diferentes trajetórias pessoais são construídas representando os diferentes caminhos de constituição de identidade. (Maués,2023). Algumas trajetórias ultrapassam fronteiras e estabelecem conexões com outras comunidades. (Wenger, 1998).

As trajetórias de fronteiras possibilitam um espaço de interseção entre comunidades. Este espaço se constitui como lugar de aprendizagem. Além disso, possibilita a ampliação de repertório e novas possibilidades de prática e produção de conhecimento através de práticas

próprias da nova comunidade. Desse modo, percebemos que as comunidades de prática são um espaço, sobretudo, de relações e interações. Nesse espaço, as identidades vão se construindo e reconstruindo e refletem nas escolhas de trajetórias.

A necessidade de práticas de transposição didática de conceitos científicos para o público infantil nos cursos de graduação e do olhar que reconhece o potencial de compreensão da criança

Ao começar a dar aulas para o ensino fundamental eu pude ver a importância de me comunicar com as crianças e dar respostas às suas questões de modo que elas pudessem compreender de forma clara. Durante minha graduação, isso foi pouco trabalhado. O momento que comecei a perceber isso, foi durante minha participação no projeto de extensão diante do desafio de responder em 2 minutos curiosidades das crianças voltadas aos saberes científicos. Esse desafio se estende ao dia a dia da minha sala de aula, diante de questões que surgem a todo momento, principalmente em aulas de ciências, e que exigem uma explicação capaz de favorecer a compreensão.

Durante a experiência na web rádio, no quadro criança quer saber, foi necessário desenvolver essa habilidade de transposição didática do saber científico para o saber ensinado, sem diminuir o potencial de compreensão da criança, mas buscando estratégias para aproximar explicações abstratas às vivências do cotidiano. Por exemplo, ao construir explicações para questões como, “Por que o céu é azul?”, “De onde vem a luz?”, “Como surgiu o sol?”, entre outras. Esse processo de transposição didática exige um processo de construção de uma linguagem científica acessível para as crianças.

Essa habilidade, geralmente, não é construída nos cursos de licenciatura. Em virtude disso, no contexto da web rádio e diante do interesse de produzir conteúdo de divulgação científica para o público infantil, foi necessário aprofundamento de estudo. Os integrantes do projeto precisaram construir um repertório de conhecimentos empírico e epistemológicos para a produção de podcasts voltados para esse público. Ademais, precisaram utilizar uma linguagem que conseguisse estabelecer uma interlocução dialógica com as crianças.

Para que isso acontecesse, foi fundamental reconhecer que escrever demanda a “compreensão da linguagem como forma de interação social e como produto de um trabalho coletivo, singular e histórico, conforme defendem Vygotsky (2009) e Bakhtin (1997)”. (Almeida e Giordan, 2016. p.777). Nesse sentido, promover interlocuções com um público específico exige conhecer suas características e estabelecer contato com a linguagem social desse grupo.

Além disso, é importante considerar também que as crianças necessitam do apoio de experiências concretas para estabelecer relações com conceitos abstratos. Diante disso, as analogias se mostraram um recurso de linguagem potente para o estabelecimento de relações de sentido entre esse grupo e o conhecimento científico.

A importância do ato de refletir e narrar uma experiência para uma melhor compreensão do processo vivido e de suas contribuições na constituição da identidade docente

Ao longo dessa dissertação, revisei experiências vividas na graduação e durante o meu processo de entrada na profissão docente. Pude perceber como cada uma dessas experiências contribuiu na constituição da minha identidade, no meu modo de atuar, nas minhas escolhas metodológicas, na forma como conduzo as aulas e no modo como me posiciono diante de desafios.

A entrada na profissão docente não é um processo fácil, enfrentei muitos desafios, como a gestão de turmas agitadas, a dificuldade de integrar a equipe e o sentimento de incapacidade. Contudo, por meio desse trabalho, compreendi que em cada desafio enfrentado eu pude rememorar experiências anteriores que fizeram parte do processo de construção da minha identidade. Essas experiências ajudaram a me posicionar diante dos obstáculos e não desistir da profissão logo no início da carreira. Pude perceber que esses desafios não são raros no início da carreira docente, eles são mais comuns do que deveriam ser e são evidenciados em muitos estudos. Apesar disso, são raras as ações que promovem o acolhimento de professores durante esse processo.

A construção da identidade profissional é uma dimensão fundamental na formação docente (Nóvoa, 2017). Nesse sentido, o processo de constituição docente ultrapassa a aquisição de conhecimentos sobre conteúdos e técnicas, pois, pressupõe um processo crítico e reflexivo sobre o que significa ser professor e sobre propósitos e valores implícitos tanto em suas ações quanto nos espaços de educação em que trabalha. (Flores, 2004).

Nesse processo narrativo, me assumo como professora, mas também como investigadora. Isso exige uma postura mais crítica diante dos fatos narrados. Conforme, Souza e Fernandes (2014), esse processo reflexivo pode constituir-se como um autoestudo, no qual o autor parte do seu contexto histórico, político e social, e mostra que os desafios enfrentados em sua experiência têm uma dimensão mais ampla, e que para uma atuação crítica e transformadora, a análise e a reflexão precisam envolver essa dimensão.

Ao analisar minhas vivências pude pensar novas soluções e até mesmo outros modos de encarar os dilemas e questões enfrentadas naquele período. Essa experiência me permitiu compreender melhor os processos formativos que vivenciei durante minhas diferentes formas de participação, tanto no projeto da web rádio, quanto em outras comunidades de prática, e as minhas escolhas de trajetórias.

Diante disso, acredito que o processo de narrar e refletir sobre as experiências vividas possibilitou um aprofundamento sobre a minha experiência. Desse modo, ao revisitar minhas vivências pude compartilhar desafios enfrentados, refletir e por diversas vezes repensar minha atuação buscando formas de superar esses desafios. Além disso, pude compreender como a entrada e participação na comunidade de prática da web rádio contribuiu em muitos aspectos na construção da minha identidade e nas minhas escolhas de trajetórias, inclusive na chegada ao mestrado profissional e na escolha do tema de pesquisa.

As pesquisas narrativas do vivido e o autoestudo podem se configurar como importante método de análise dos processos de construção da identidade docente. Essas análises podem contribuir para o aprimoramento de currículos e desenvolvimento ou aperfeiçoamento de programas de iniciação à docência. Esse tipo de pesquisa permite compreender os desafios da formação e entrada na profissão sob a perspectiva do próprio sujeito da pesquisa. Acreditamos que esse tipo de pesquisa, principalmente nos mestrados profissionais podem contribuir para o aprimoramento da formação docente e o fortalecimento da profissão.

REFERÊNCIAS

AGUIAR JR., O. G. **O Planejamento do Ensino**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado da Educação. PDP, 2005.

ALBUQUERQUE, Michele Rodrigues; SANTOS, Maria Salett Tauk. Rádio e Ciberespaço na Educação a Distância Uma Experiência com Professoras da Educação Básica. *Contexto e educação*, [s. l.], n. 94, p. 179-211, 2014.

ALMEIDA, E. G. de. **Aprendizagem situada**. *Texto Livre*, Belo Horizonte-MG, v. 7, n. 1, p. 177–184, 2014. DOI: 10.17851/1983-3652.7.1.177-184. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16668>. Acesso em: 7 abr. 2023.

ALMEIDA, S.; GIORDAN, M. A Apropriação do Gênero de Divulgação Científica pelas Crianças: Fragmentos de um Percurso. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 16. n. 3. p. 773–797, 2016. ISSN 1806-5104 / e-ISSN 1984-2686.

ANDRÉ, M.; GATTI, B. A. Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução. **Simpósio Brasileiro- Alemão de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de Dados**, Brasília, 2008. p.1-13.

ASSUMPCÃO, Zeneida Alves de. O rádio ontem e hoje: promotor de educação e de cultura. In: ENCONTRO NACIONAL DA REDE ALFREDO DE CARVALHO, 1., 2003. Rio de Janeiro. *Mídia Brasileira: dois séculos de história*. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<https://redealcar.org/anais-eventos-nacionais-1o-encontro-2003/>>. Acesso em: 20 set. 2023.

BIANCHI, E. Rádio escolar na cultura digital: a hibridização em prol da aprendizagem. 2012.

BIANCO, Nélia Rodrigues Del. Aprendizagem por rádio. In: Litto Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org). **Educação à distância- O estado da arte**. São Paulo. Pearson Education do Brasil. 2009, p.56-64.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Comunicação e Uso de Mídias. *Caderno Pedagógico n.º 9. Série cadernos pedagógicos do Programa Mais Educação*. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12328-comunicacaoeusodemidias-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 set. 2023.

CARVALHO, Maria Andresiele; MOURA, Carvalho Luz. A entrada na carreira docente: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 28, ed. 280022, p. 1-21, 2023. DOI doi.org/10.1590/S1413-24782023280022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5KKQwN7YwXt8tSL4cJv4Crh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 maio 2024.

CORTES, Tanisse Paes Bóvio Barcelos; MARTINS, Analice de Oliveira; SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. Educação midiática, educomunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases Scielo e Scopus. **EDUR Educação em Revista**, v. 34, e:200391, 2018.

COSTA, M. M. da. Literatura Infantil. Curitiba: Iesde Brasil S. A., 2009.

COSTA, M. M. da.. Metodologia do Ensino da Literatura Infantil. Curitiba: Ibepex, 2007.

COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto e MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. *Constr. psicopedag.* [online]. 2019, vol.27, n.28, pp.37-47. ISSN 1415-6954.

FLORES, Maria Assunção. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Maria Olinda (Org.). Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2004. p. 127-160.

FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 127 p.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. Sobre Educação: Diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. v. 2.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: Para quê?. Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 05 mai. 2023.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008

HERSCHMANN, Micael; KISCHINHEVSKY, Marcelo. A “geração podcasting” e os novos usos do rádio na sociedade do espetáculo e do entretenimento. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, [s. l.], p. 1-16, 2020. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_263.pdf <https://www.who.int/news-room/feature-stories/detail/benin-goes-on-digital-offensiveagainst-covid-19>

JEZINE, Edineide . As práticas curriculares da Extensão Universitária. Anuário Unesco/Umesp de Comunicação Regional , Brasília/UNESCO, v. único, p. 332-339, 2004.

LAVE, J., & WENGER, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press <https://books.google.de/books?id=ZVogAwAAQBAJ&hl=de>

LEACH, J.; SCOTT, P. Designing and Evaluating Science Teaching Sequences: An Approach Drawing upon the Concept of Learning Demand and a Social Constructivist Perspective on Learning. **Studies in Science Education**, v. 38, n. 1, p. 115 – 142, 2002.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em revista**, v. 31, p. 17-44, 2015.

LOPES, A. W. A.. Inovação pedagógica numa escola pública: as práticas pedagógicas inovadoras mediadas pelas atividades da oficina Rádio Escola. 2018.

MAUÉS, Ely Roberto da Costa. A origem e desenvolvimento de comunidade de professores de física em belo horizonte na primeira metade do século xx. **Programa de pós-graduação em educação**: Faculdade de educação, UFMG, p. 1-145, 2023.

MEGA, D. F. **Comunidades de prática como espaços integradores nos Institutos Federais**. Tese. (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul)- Rio grande do Sul, .p.232, 2021.

MEGA, D. F., SOUZA, D. G., VERA-REY, E. A. & VEIT, E. A. (2020). Comunidades de Prática no Ensino de Ciências: uma revisão da literatura de 1991 a 2018. **Revista Brasileira do Ensino de Física**, 42, e20190264-1-18.

MENDES, E. L.; MINGHELLI, M.; DE MARI, C. L. A extensão universitária na Ciência da Informação: uma abordagem crítico participativa. RDBCI: **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 21, n. 00, p. e023004, 2015. DOI: 10.20396/rdbci.v21i00.8671645.

NÓVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: 08 de ago. de 2023.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 de ago. de 2023.

NÓVOA, A. Prefácio. In: SOUZA, E. C. O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 9-12.

PEREIRA FILHO, Sebastião Faustino. No Ar: Comunicação e Educação Pelas Ondas da Rádio Escolar. In: SEMANA DE HUMANIDADES, 24., 2007. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2008. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades/ARTIGOS/GT14/ARTIGO%20XVI%20SEMANA%20DE%20HUMANIDADES.pdf>. Acesso em: 16 set. 2023.

PESSOA, A. C. G. Sequência didática. In: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para alfabetizadores. **Glossário CEALE**. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>. Acesso em 23/09/2023.

RAVAGNOLI, N. C. S. R. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. The Specialist. v.39 n.3 – 2018. revista.pucsp.br/esp | ISSN: 2318- 7115. DOI:10.23925/2318-7115.2018v39i3a2.

RODRIGUES, M. U.; SILVA, L. D. DA; MISKULIN, R. G. S. Conceito de comunidade de prática: Um olhar para as pesquisas na área da educação e ensino no Brasil. Revista de Educação Matemática, v. 14, n. 16, p. 16–33, 2017.

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula; CRUZ, Giseli Barreto da. (Dis)posições para a formação docente em um curso de pedagogia: contribuições da extensão universitária. **Educ. Pesqui**, [s. l.], v. 49, ed. 251676, 2023.

SÁ, Eliane et al. A experiência da Web Rádio Ciência com Partilha como processo de divulgação científica e formação de professores. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, Paraná - Brasil., v. 19, ed. 2322341, p. 1-17, 2023. DOI 10.5212/Rev.Conexao.v.19.22341.062. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/22341>. Acesso em: 7 maio 2024.

SCOTT, P.; MORTIMER, E. F.; AGUIAR, O.G. The Tension Between Authoritative and Dialogic Discourse: A Fundamental Characteristic of Meaning Making Interactions in High School Science Lessons. **Science Education**, v. 90, p. 605 – 631, 2006.

SILVA, Carla Mariana Rocha Brittes da. Jogos de cartas e resolução de problemas: uma proposta pedagógica com o 1º ano do ensino fundamental. **Programa de mestrado profissional em educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, p. 1-201, 2021.

SILVA, M. P.; FERREIRA, H. M.; BONIN, J. C. As contribuições da educomunicação para a formação de sujeitos críticos: Um diálogo entre os pressupostos teóricos de Paulo Freire e do círculo de Mikhail Bakhtin. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1819-1837, jul./set. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17i3.16599>

SMITH, S. HAYES E P. SHEA. A Critical Review of the Use of Wenger's Community of Practice (CoP) Theoretical Framework in Online and Blended Learning Research, 2000-2014. *Online Learn* (2017).

SOARES, I. de O. Educomunicação e a formação de professores no século XXI. In: Revista FGV online. v. 4 n. 1. 2014. p. 19-34. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/revfgvonline/article/view/41468> . Acesso em: 14 set. 2023.

SOARES, I. de O. Educomunicação e educação midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: **Revista Comunicação & Educação**. ano XIX. n. 2. 39 Educação em Revista|Belo Horizonte|v.34|e200391|2018 jul-dez. São Paulo: NCE/USP, 2014b. p. 15-26. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/72037>. Acesso em: 14 set. 2023.

SOUZA, D. G. **Comunidades de prática como espaços integradores nos Institutos Federais**. Dissertação. (Mestrado em ensino de física)- Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul , p. 210, 2021.

SOUZA, DOUGLAS GRANDO DE ; ARAUJO, IVES SOLANO ; VEIT, ELIANE ANGELA . Cultivo de comunidades de prática na formação continuada de professores em Educação em Ciências: uma proposta. **CIÊNCIA & EDUCAÇÃO (ONLINE)** , v. 28, p. 1-17, 2022.

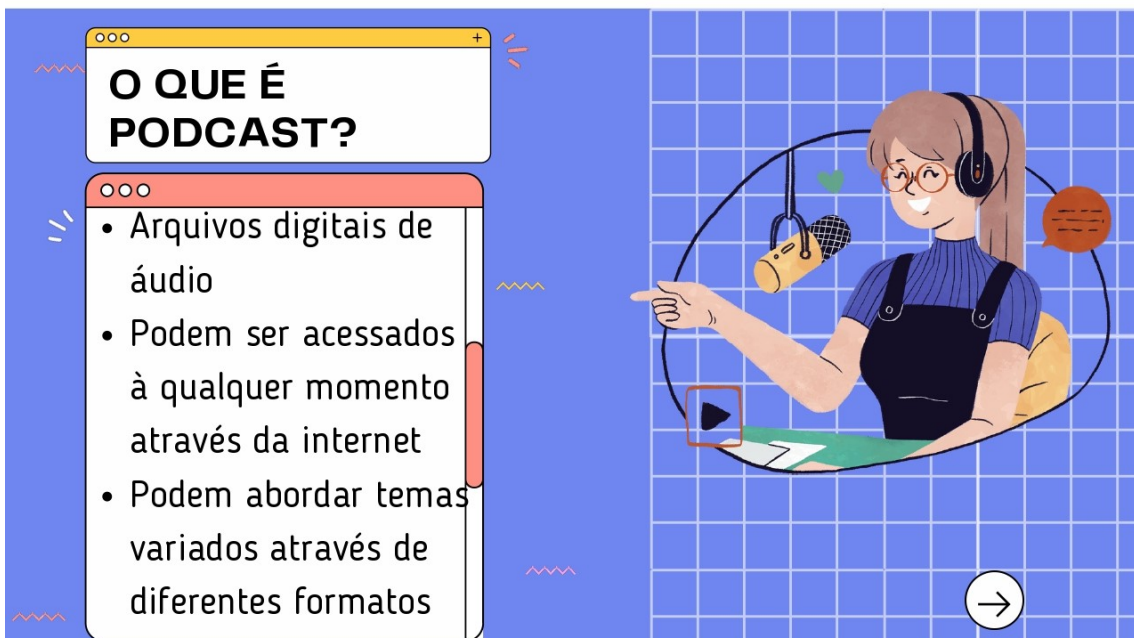
SOUZA, Maria Inês Galvão Flores Marcondes de; FERNANDES, Maria Assunção Flores. O autoestudo e as abordagens narrativo-biográficas na formação de professores. **Educação** , (Porto Alegre), v. 37, n. 2, ago. 2014. Impresso, p. 297-306.

WENGER, E. Communities of practice: a brief introduction. 2015. 8 p. Disponível em: <https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> . Acesso em: 26, mar. 2024.

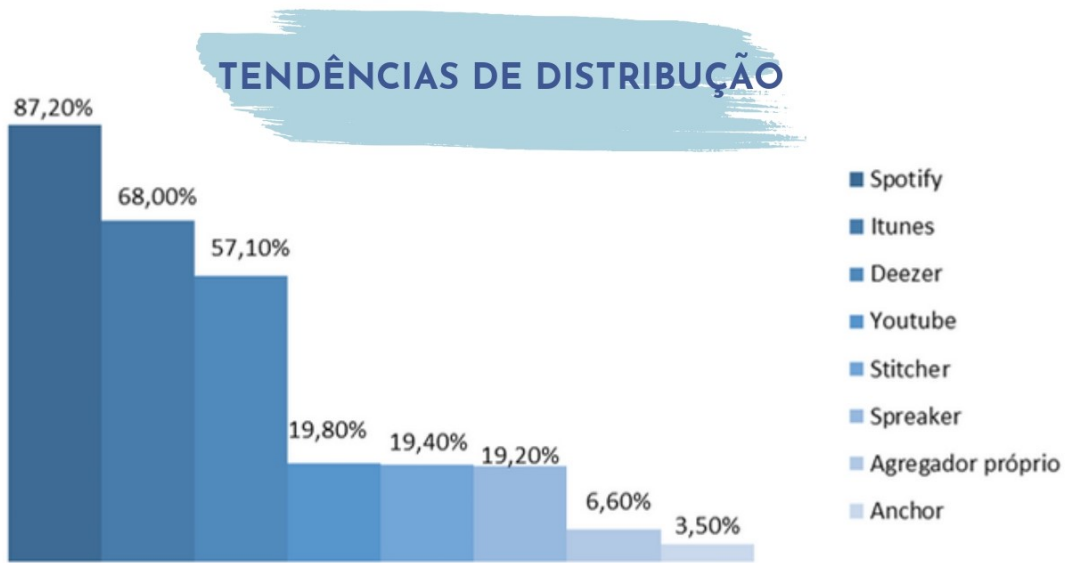
ZATERA, Luciana C. S.; CRUZ, Gisele. T. D. Literatura Infantil: contribuições para as práticas de linguagem na escola. In: XIV SEL Seminário de Estudos Literários: literatura para quê?, 2018, Assis - SP. Literatura em sala de aula: considerações, propostas, reflexões e práticas em contextos de ensino, 2018.

APÊNDICE 1

Material produzido para a oficina 1 do Minicurso







FONTE: ABPOD 2020



FONTE: ABPOD 2020

Tipos de Podcasts

Mesa redonda (conversa, mesa-cast)

PapoCom, As Cunhãs, Futcast e Mamilos

Jornalísticos (informativos, noticiários, boletins).

O Assunto, Café da Manhã, Ao Ponto e Budejo

Narrativos (Literatura, contação de histórias)

Praia dos Ossos, Projeto Humanos e A mulher da casa abandonada

Ficcionias/Rádio-novela

Literatura nas Ondas do Rádio (UFPE)

Educacionais

Escreba café, Pod aprender



Podcast como recurso educacional

Potencialidades

- Abordagem Interdisciplinar;
- Mobilidade e flexibilidade no processo de aprendizagem;
- Participação ativa dos estudantes na produção do conhecimento;
- Aprendizagem significativa
- Favorece a integração da equipe;

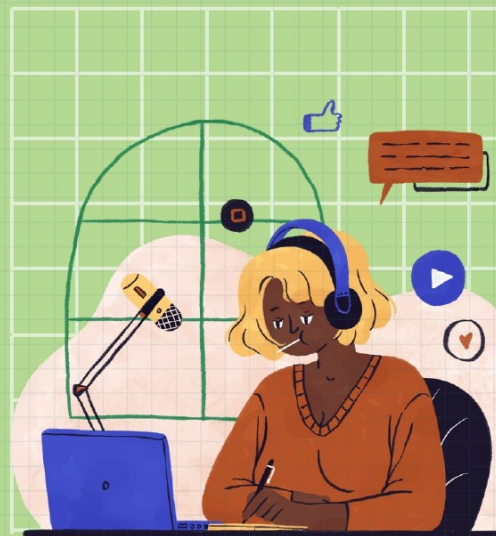
Desafios

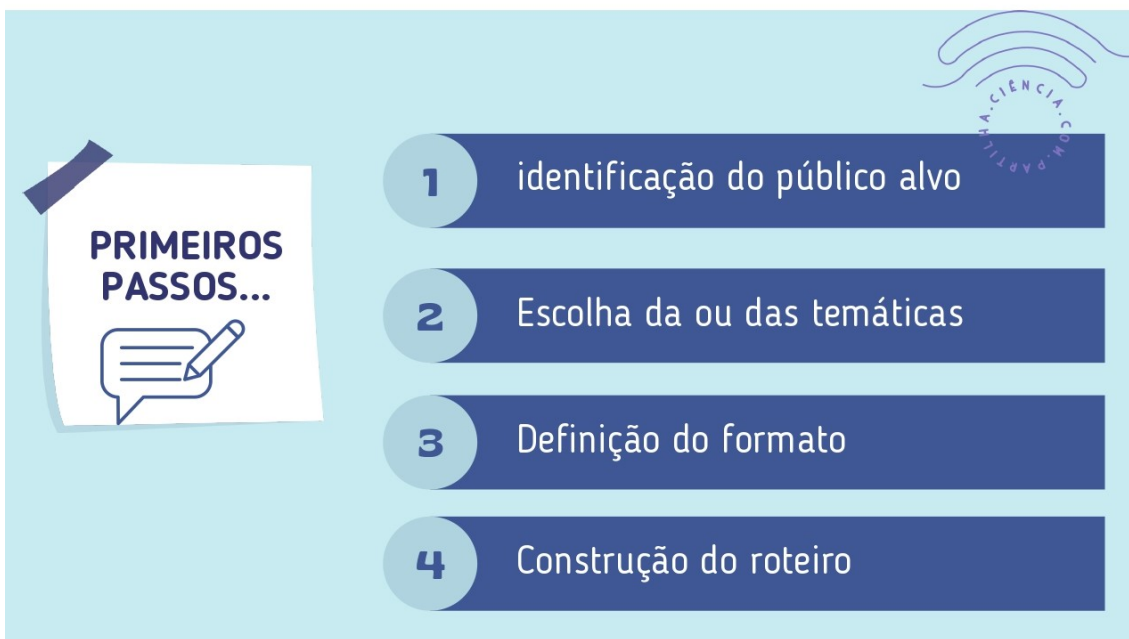
- Transcender as abordagens tradicionais de ensino e aprendizagem;
- Falta de conhecimento técnico para produzir o Podcast;
- Valor do equipamento para produção adequada.

Conhecendo algumas produções do Ciência com Partilha



Processo de Roteirização





PARTES	QUADRO "CRIANÇA QUER SABER: POR QUE O CÉU É AZUL"
Entrada (âncora)	Olá ouvintes! Vai começar agora o quadro "Criança quer saber", uma iniciativa do projeto Ciência com Partilha. Em cada episódio apresentamos curiosidades de crianças que são respondidas por professoras, professores e estudantes de licenciaturas.
Pergunta da Criança	Olá, eu sou o Leonardo. Eu tenho 5 anos e eu quero saber por que o céu é azul?
Apresentação	Oi Leonardo, eu me chamo Evelyn e eu sou a Letícia, somos estudantes do curso de pedagogia da UEMG
Bloco 1 Evelyn	Leonardo, a sua pergunta é muito interessante! E aposto que muitas pessoas também têm essa mesma curiosidade. Bom, para entendermos o porquê o céu é azul, precisamos entender duas questões muito importantes. A primeira é sobre a luz. Você sabia que só conseguimos encher as coisas porque a luz as ilumina? Sim, a luz branca que vem do Sol é como se fosse um pacote que contém luz de todas as cores e quando elas atingem os objetos essas cores se dividem e espalham bem rápido até atingir os nossos olhos (Plim!!). Por exemplo, a cor de uma camisa é vermelha porque ela espalha e reflete muito mais a luz vermelha do que as outras cores (Plim!!).
Bloco 2 Letícia	Da mesma forma isso acontece com o céu. O pacote de luz branca que vem do sol, ao atingir o ar que fica em volta da Terra, espalha muito mais a luz azul do que as outras cores. Assim veremos o céu azul (Ahhh!!!).
Bloco 3 Evelyn	Isso mesmo Letícia, mas fiquei pensando aqui com a pergunta do Leonardo, por que as nuvens são brancas?
Bloco 4 Letícia	Essa é fácil, Evelyn, a nuvem é branca, pois quando a luz do Sol passa pela nuvem ela espalha todas as cores em quantidades iguais. Assim, as nuvens ficam brancas (Ehhhh!!!). Então hoje aprendemos algo novo. O porquê o céu é azul e porquê a nuvem é branca.
Fechamento	Espero que tenha respondido "Porque o céu é azul?" Se alguém tiver alguma pergunta que gostaria que respondêssemos, mande para o e-mail Cienciacompartilha@gmail.com ou acesse nosso site www.cienciacompartilha.com.br . Acompanhe também nossa Web Rádio Educativa ciência compartilha.

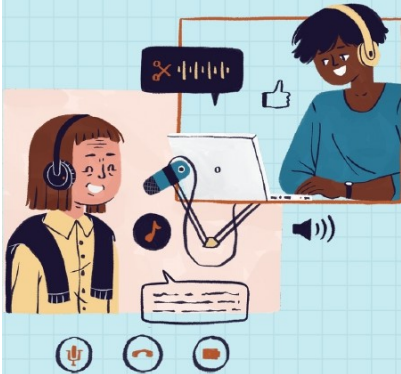
Dicas para a construção do roteiro



- Realize uma pesquisa bem fundamentada sobre o tema que irá abordar;
- Escreva, inicialmente, seu texto de forma livre. Selecione as informações mais relevantes;
- Defina o tempo de duração do podcast;
- Crie interações que promovam o diálogo utilizando linguagem adequada a faixa etária do público alvo;



Algumas dicas



- Uso da linguagem adequada ao contexto;
- Cuidado com os trechos com palavras que geram cacofonia.
- Tente evitar vícios de linguagem, jargões e repetição de palavras;
- Antes de gravar, faça um ensaio seguindo o roteiro.
- Sempre que usar sigla, informe o significado.



Mão na Massa!

EM GRUPO

Produza um roteiro de um podcast para um dos quadros da web rádio.

Poste o roteiro

ORIENTAÇÕES

Escolha um dos quadros apresentados nos slides a seguir para produzir seu roteiro.

Cada podcast deve ter duração máxima de 2 minutos 30 segundos

Programa: Criança em Ação	
Quadros/podcast	Descrição do Quadro
Criança quer saber	Apresenta curiosidades espontâneas das crianças, em forma de pergunta, que serão respondidas após pesquisas científicas, por professores ou professoras.
Descobrir sem querer	Apresenta descobertas científicas e/ou tecnológicas que foram feitas com uma enorme contribuição do acaso.
De onde vem	Apresenta explicações a partir de inquietações da infância sobre a origem objetos, de expressões que utilizamos em nosso dia a dia.
Contos e Recontos	Apresenta reconto de obras literárias infantis que tem potencial de articulação com discussões científicas
Resenha de livros	Apresenta resenha de livros infantis; recomendações de quem já leu (criança ou adulto); indicação de livros de domínio público
Minuto da Poesia	Apresenta declamações de poesias

Programa: Balburdia Científica	
Quadros/podcast	Descrição do Quadro
Desmistificando <i>Fake News</i>	Apresenta reflexões sobre temas atuais como: Fascismo, Racismo, Machismo, vacinas, Terraplanismo, negacionismo, medicalização infantil na escola e etc.
Educação em pauta	Apresenta reflexões e possíveis interlocuções por meio de conteúdos já abordados em disciplinas dos cursos da UEMG
História de cientistas	Apresenta passagens e feitos da vida de grandes cientistas. Prioriza a história das mulheres na ciência.
A Ciência e seus enganos	Mostra que o conhecimento científico é provisório e temporal. Assim será tratada teorias que em determinadas épocas a comunidade científica considerava como verdadeiras.
Descobri sem querer	Apresenta descobertas científicas e/ou tecnológicas que foram feitas com uma enorme contribuição do acaso.
Curiosidade das ciências	Apresenta curiosidades em forma de pergunta, que serão respondidas após pesquisas científicas, por estudantes da graduação

Material produzido para a oficina 2 do Minicurso



**Que software
usar para
gravar e editar
podcast?**

● REC



OFICINA 2- QUE SOFTWARE USAR PARA GRAVAR E EDITAR PODCAST?		
Objetivo Geral: Familiarizar com software de gravação e edição de áudio		
Duração: 1:30h síncrona + 1:30h assíncrona		
Fases da Oficina	Objetivos	Atividade
DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA DO ENSINO	Disponibilizar as ideias, conceitos e informações sobre os softwares de gravação e edição de áudio.	a) Apresentar uma introdução ao <u>Audacity</u> (Software Livre para gravação e edição de áudio para computador) b) Apresentar uma introdução ao <u>Anchor</u> (aplicativo para gravação e edição de áudio para celular)
APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS	Dar oportunidades aos participantes de editar áudios utilizando os softwares apresentados na oficina	a) Disponibilizar aos participantes dois áudios gravados em dispositivos diferentes <u>por pessoas</u> distintas para que eles possam editá-los e juntá-los em um único arquivo. b) Tarefa: Gravar e editar o Podcast planejado na oficina 1.

Introdução ao Audacity

O que é?

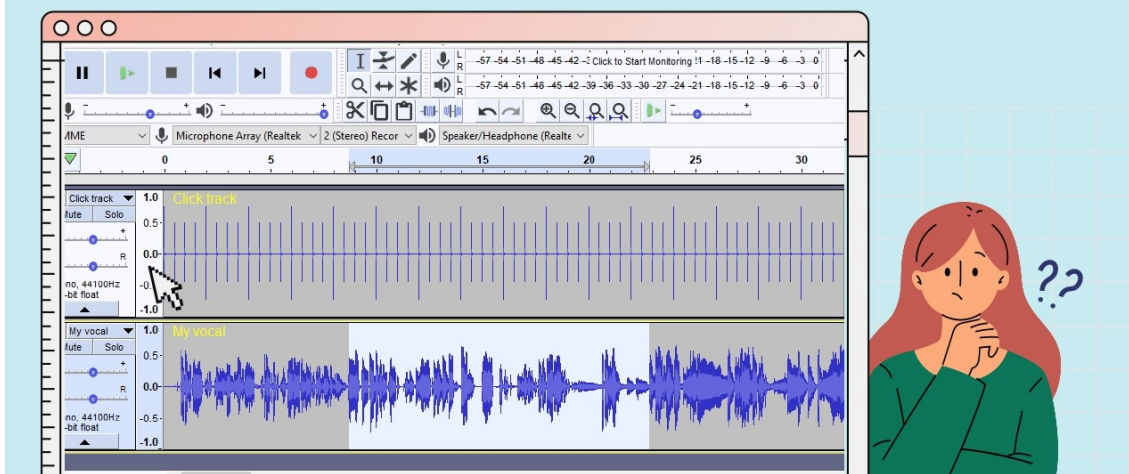
É um software gratuito que permite editar, gravar, importar e exportar diversos formatos de arquivos de áudio.

Quais os principais recursos do Audacity?

- Gravar áudios ao vivo
- Alteração de velocidade do áudio
- Duplicação, corte, unir/combinar áudios
- Redução de ruído



Como editar um áudio no Audacity?




Passo a passo para uma edição simples

- 1 Converter o áudio para o formato WAV ou MP3 e inserir
- 2 Efeito Compressor e efeito Normalizar (Padrão -1)
- 3 Efeito Identificar ruídos - Obter perfil de ruído e aplicar.
- 4 Cortar espaços exagerados e limpar espaços vazios (Ctrl L)
- 5 Inserir músicas de fundo
- 6 Efeito de suavização e Ferramenta envelope
- 7 Ajustar a posição dos áudios
- 8 Finalizar e exportar

Baixe o Audacity em: <https://www.audacityteam.org/download>





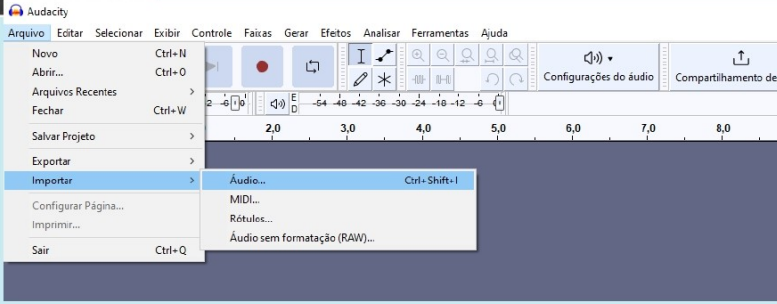
Garanta a unidade visual da sua marca com o Kit de Marca

Selecione arquivos

MP4 para WAV

1

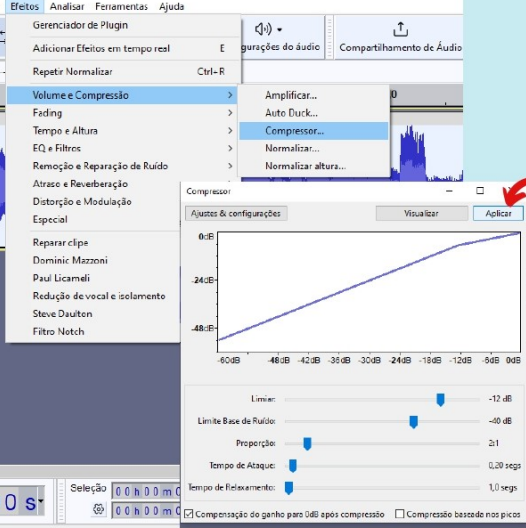
Converter o áudio para o formato WAV ou MP3 e inserir



Audacity

Arquivo Editar Selecionar Exibir Controle Faixas Gerar Efeitos Analisar Ferramentas Ajuda

Novo Ctrl+N
Abrir... Ctrl+O
Arquivos Recentes >
Fechar Ctrl+W
Salvar Projeto >
Exportar >
Importar >
MIDI...
Rétulos...
Áudio sem formatação (RAW)...



Efeitos Analisar Ferramentas Ajuda

Gerenciador de Plugin

Adicioner Efeitos em tempo real E

Repetir Normalizar Ctrl+R

Volume e Compressão >
Fading >
Tempo e Altura >
EQ e Filtros >
Remoção e Reparação de Ruído >
Atraso e Reverberação >
Distorção e Modulação >
Especial >
Reparar clipe >
Dominic Mazzoni >
Paul Licameli >
Redução de vocal e isolamento >
Steve Daulton >
Filtro Notch >

Amplificar...
Auto Duck...
Compressor...
Normalizar...
Normalizar altura...

Compressor

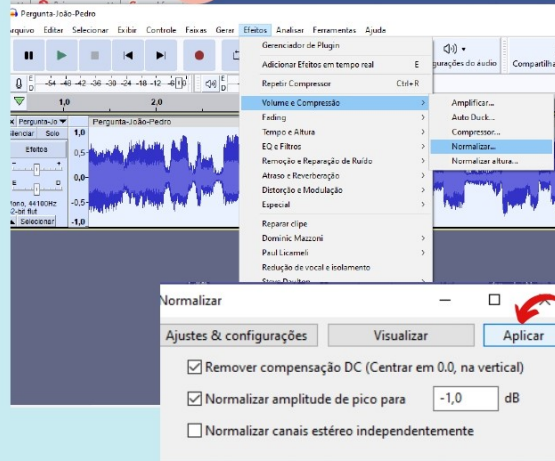
Ajustes & configurações Visualizar Aplicar

Limite: -12 dB
Limite Base de Ruído: -40 dB
Proporção: 2:1
Tempo de Ataque: 0,20 segs
Tempo de Relaxamento: 1,0 segs

Compensação do ganho para 0dB após compressão Compressão baseada nos picos

2

Efeito Compressor e efeito Normalizar (Padrão -1)



Pergunta-João-Pedro

Arquivo Editar Selecionar Exibir Controle Faixas Gerar Efeitos Analisar Ferramentas Ajuda

Gerenciador de Plugin

Adicioner Efeitos em tempo real E

Repetir Compressor Ctrl+R

Volume e Compressão >
Fading >
Tempo e Altura >
EQ e Filtros >
Remoção e Reparação de Ruído >
Atraso e Reverberação >
Distorção e Modulação >
Especial >
Reparar clipe >
Dominic Mazzoni >
Paul Licameli >
Redução de vocal e isolamento >
Steve Daulton >

Amplificar...
Auto Duck...
Compressor...
Normalizar...
Normalizar altura...

Normalizar

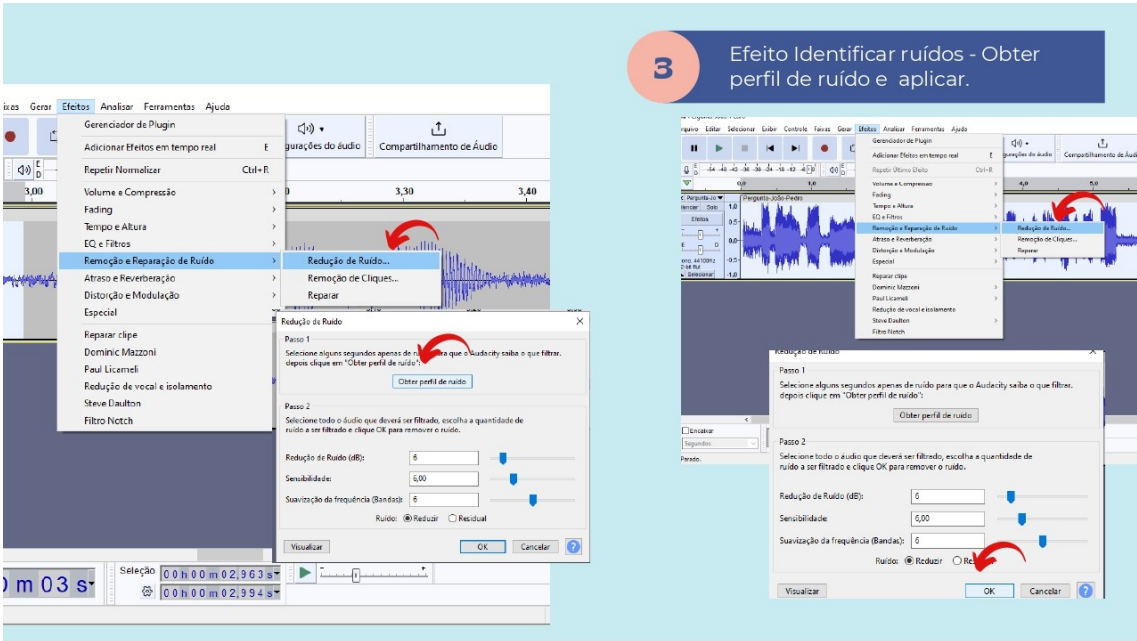
Ajustes & configurações Visualizar Aplicar

Remover compensação DC (Centrar em 0,0, na vertical)

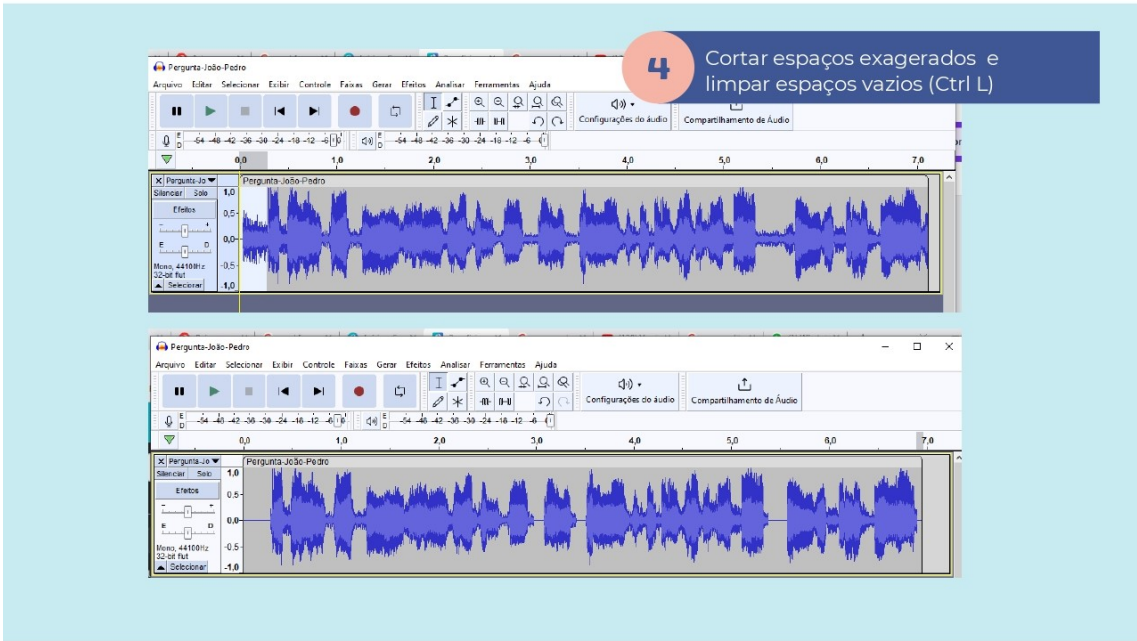
Normalizar amplitude de pico para -1,0 dB

Normalizar canais estéreo independentemente

3 Efeito Identificar ruídos - Obter perfil de ruído e aplicar.

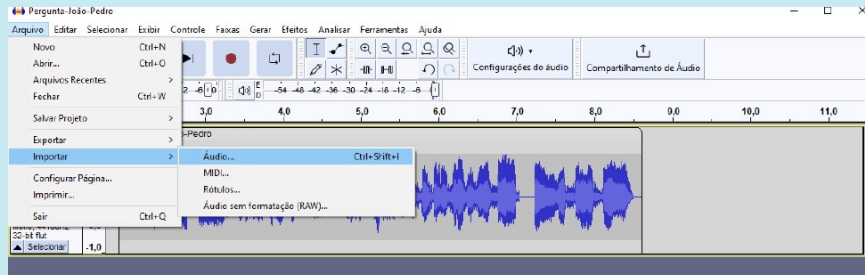


4 Cortar espaços exagerados e limpar espaços vazios (Ctrl L)



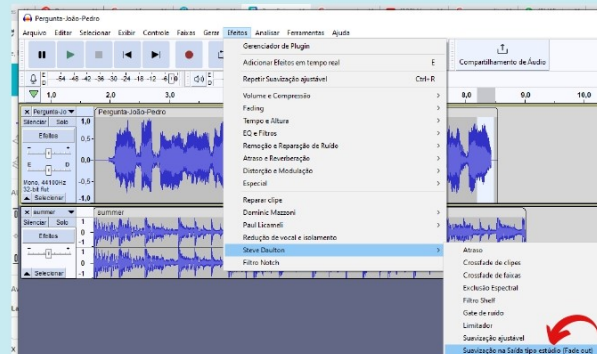
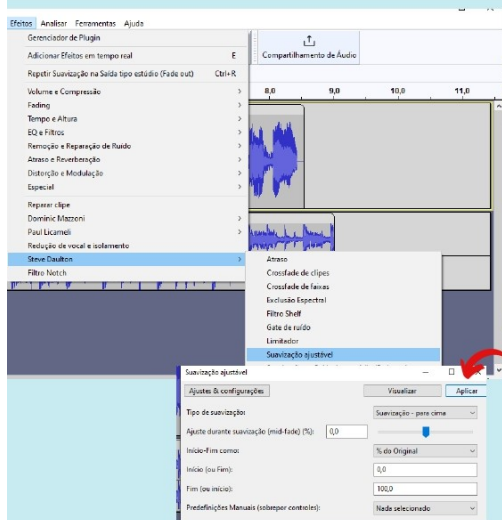
5

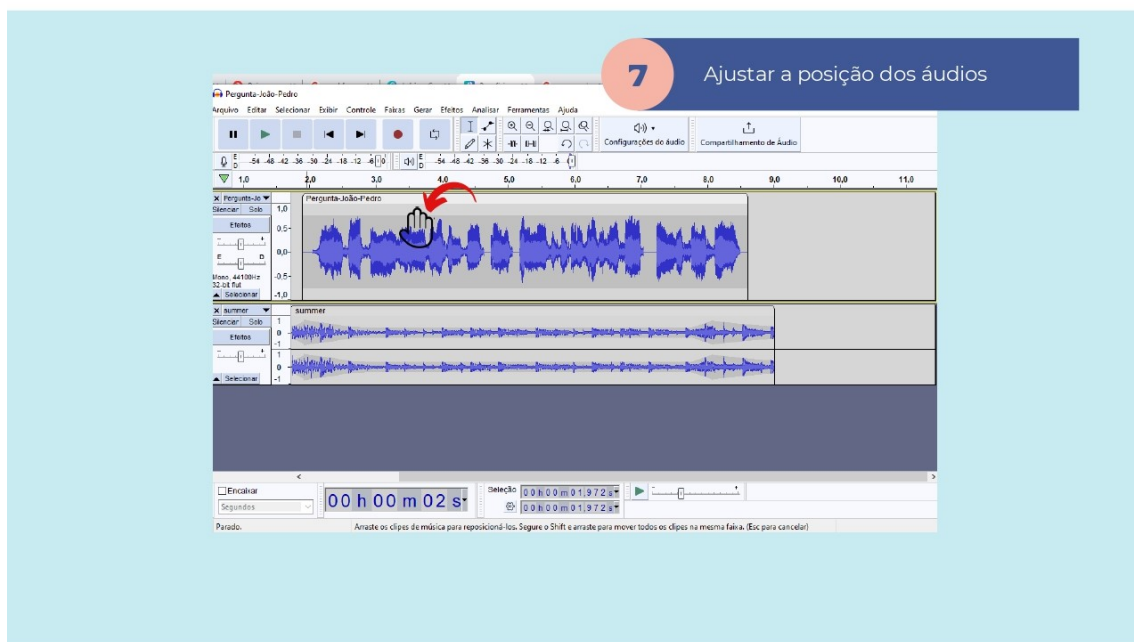
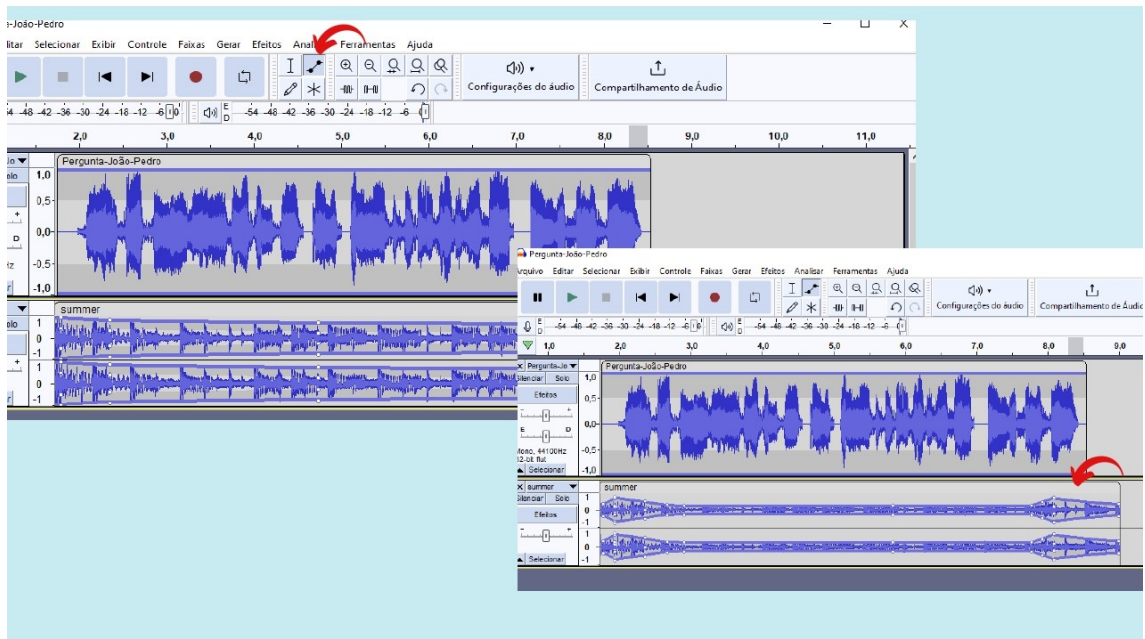
Inserir músicas de fundo



6

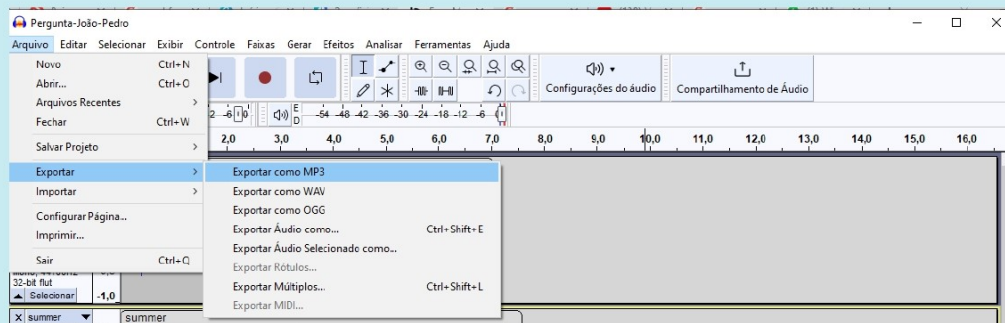
Efeito de suavização e ferramenta Envelope





8

Finalizar e exportar



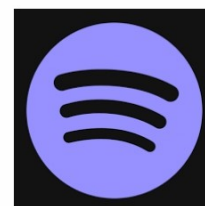
Introdução ao Spotify for podcasters

O que é?

É uma plataforma gratuita para produção de podcasts através do aplicativo ou site.

Quais os principais recursos da plataforma?

- Gravar e importar arquivos de áudio
- Dividir e cortar áudios
- Adicionar trilha sonora
- Hospedar podcasts



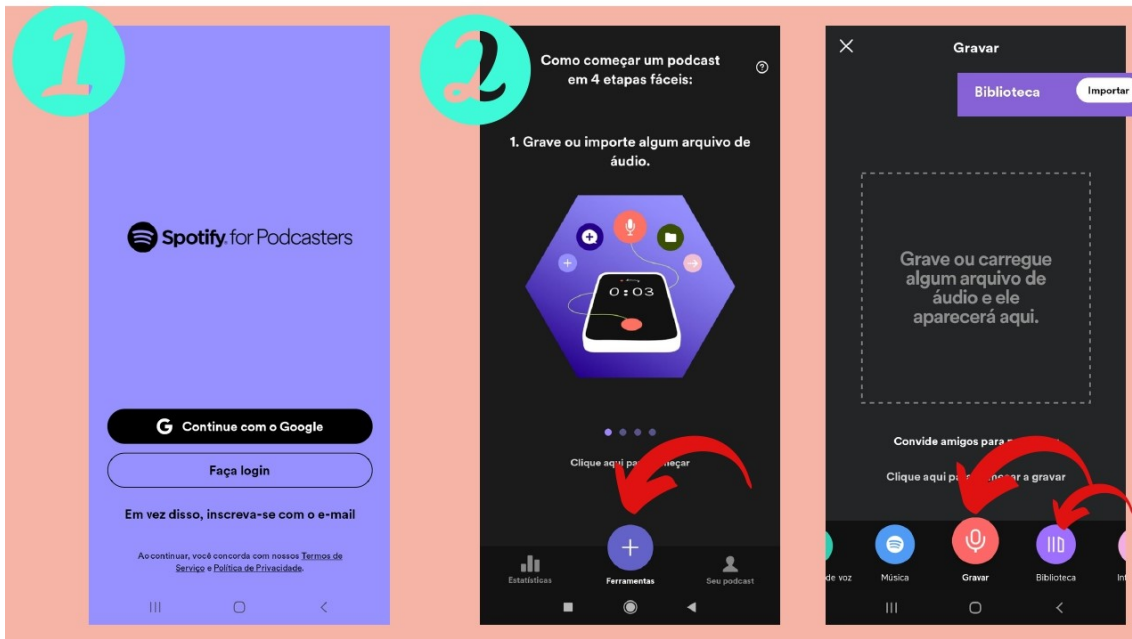
Como editar um áudio no Spotify for podcasters?



Passo a passo para uma edição simples



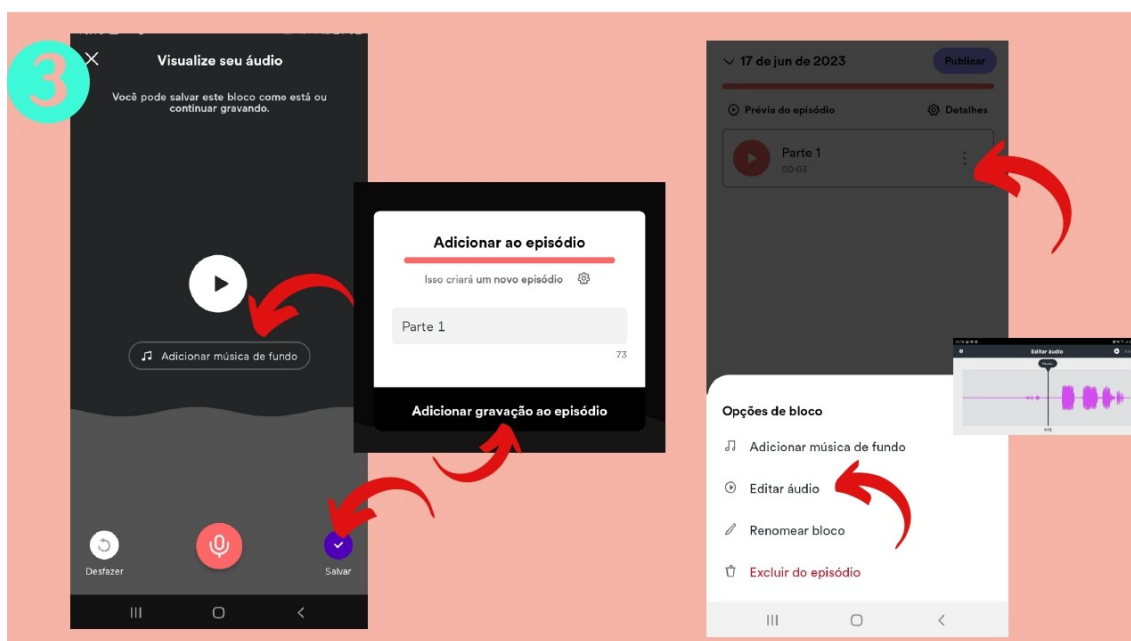
- 1 Fazer login no site ou app
- 2 Gravar ou inserir áudio
- 3 Editar (Dividir e cortar)
- 4 Escolher trilha sonora
- 5 Finalizar e publicar



Passo a passo para uma edição simples



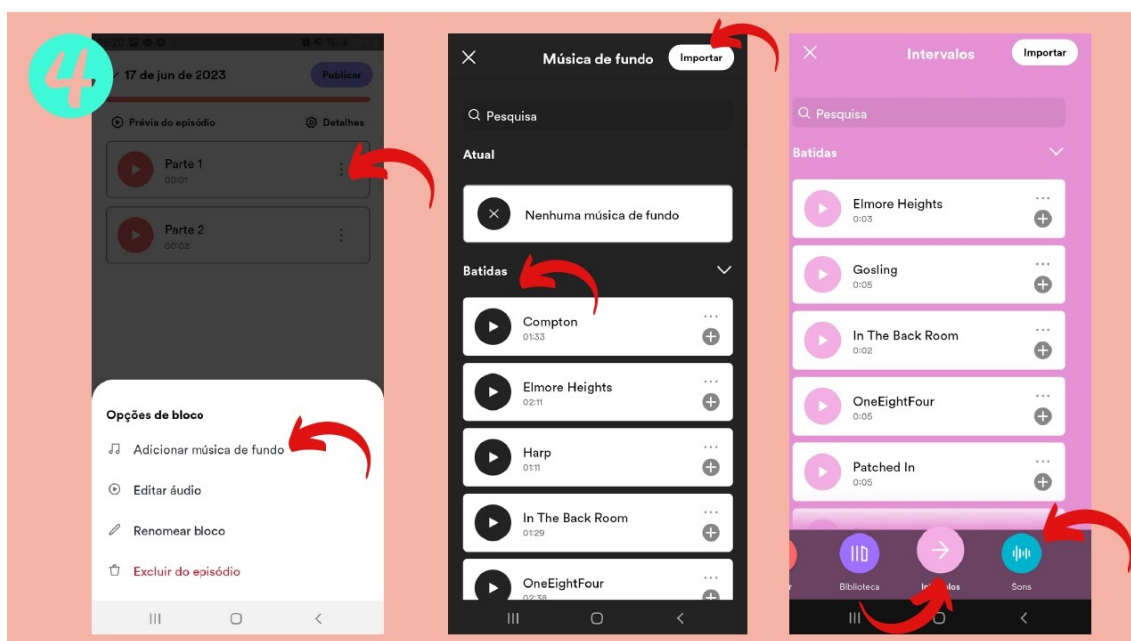
- 1 Fazer login no site ou app
- 2 Gravar ou inserir áudio
- 3 Editar (Dividir e cortar)
- 4 Escolher trilha sonora
- 5 Finalizar e publicar



Passo a passo para uma edição simples



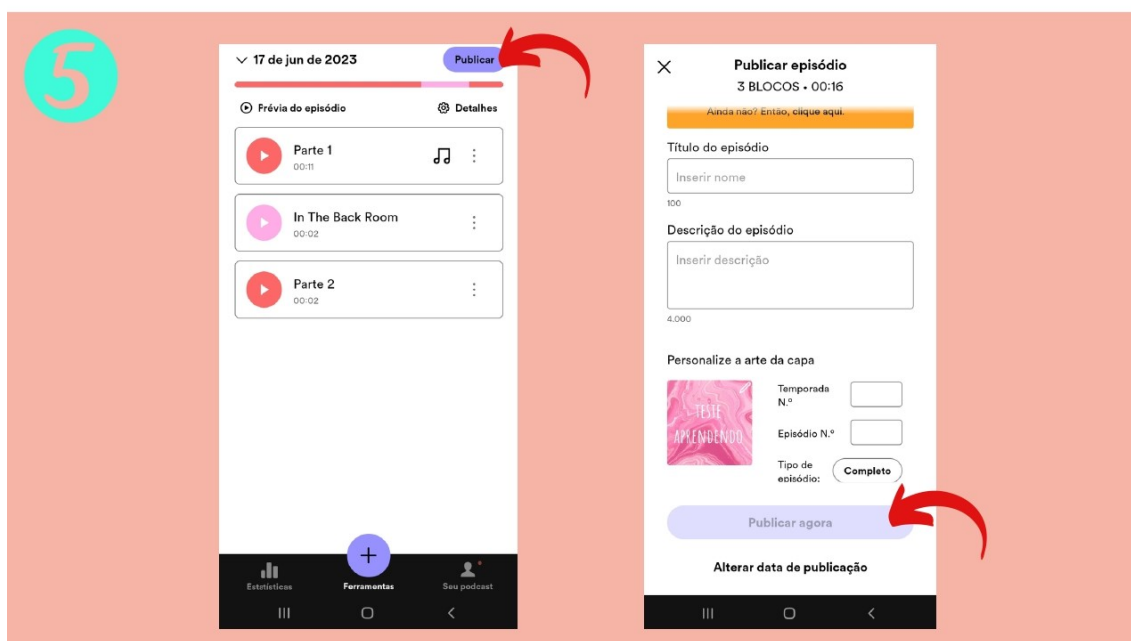
- 1 Fazer login no site ou app
- 2 Gravar ou inserir áudio
- 3 Editar (Dividir e cortar)
- 4 Escolher trilha sonora
- 5 Finalizar e publicar



Passo a passo para uma edição simples



- 1 Fazer login no site ou app
- 2 Gravar ou inserir áudio
- 3 Editar (Dividir e cortar)
- 4 Escolher trilha sonora
- 5 Finalizar e publicar



Revisando...

1 Pesquise e elabore o roteiro

2 Revise e ensaie o texto

3 Grave o áudio

4 Faça a edição

5 Adicione músicas e áudios complementares

6 Finalize o Podcast



Sites para baixar músicas com permissão de uso

- <https://www.youtube.com/audiolibrary>
- <http://dig.ccmixer.org/>
- <http://www.joshwoodward.com/>
- <https://www.bensound.com/free-music-for-videos>
- <https://freesound.org/search/?q=trov%C3%A3o>



Dicas para uma boa captação de áudio



- Leia o roteiro em voz alta antes da gravação.
- Aqueça a voz
- beba bastante água.
- Escolha um local silencioso.
- Se for gravar pelo telefone, deixe-o no modo avião para evitar barulhos e distrações.
- Evite falar muito alto.
- Atente-se a sua postura e respiração para evitar ruídos na gravação.

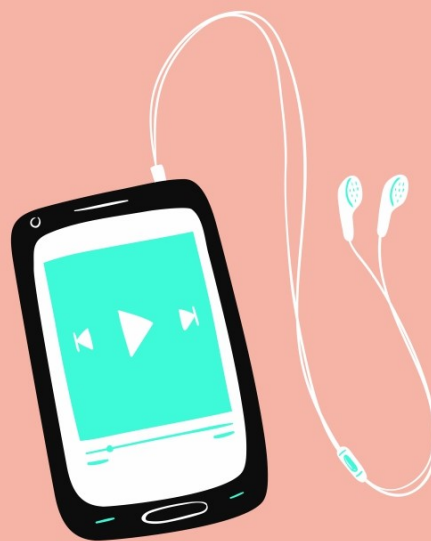


Mão na massa!

- Acesse os dois arquivos de áudio na pasta.
- Faça a edição dos áudios
- Una os dois áudios em um único arquivo.



Socialização das produções...

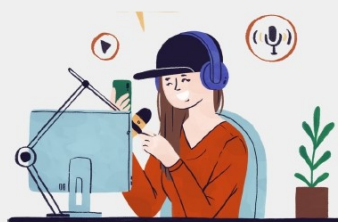
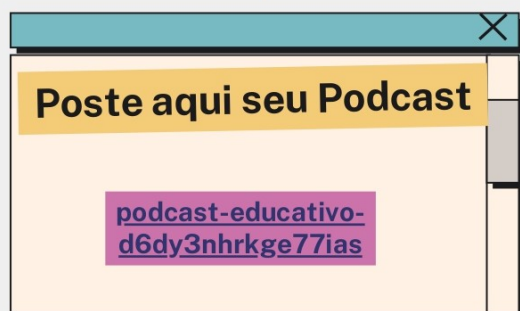




Tarefa para a próxima oficina...



Gravar e editar o podcast planejado na oficina 1



Material produzido para a oficina 3 do Minicurso



OFICINA 3 – REFLETINDO SOBRE OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE PODCAST EDUCATIVO

Objetivo Geral: Produzir podcast de divulgação científica desde a elaboração do roteiro até edição dos áudios

Duração: 1:30h síncrona + 1:30h assíncrona

Fases da Oficina	Objetivos	Atividade
APLICAÇÃO DOS NOVOS CONHECIMENTOS	Dar suporte aos participantes para aplicar as ideias ensinadas nas oficinas anteriores, transferindo a eles controle e responsabilidade pelo uso dessas ideias.	a) Avaliação dos roteiros produzido pelos grupos. b) Apresentação dos Podcast gravados pelos grupos
REFLEXÃO SOBRE O QUE FOI APREENDIDO	Prover comentários e reflexões sobre os podcast produzidos e escuta dos desafios e dificuldades enfrentadas para a produção dos podcasts.	a) Fazer uma roda de conversa para avaliar o processo de produção dos <u>podcasts</u> . b) Tarefa: Selecionar e baixar músicas para ser utilizada na próxima oficina.

Como foi o processo de produção dos podcasts?





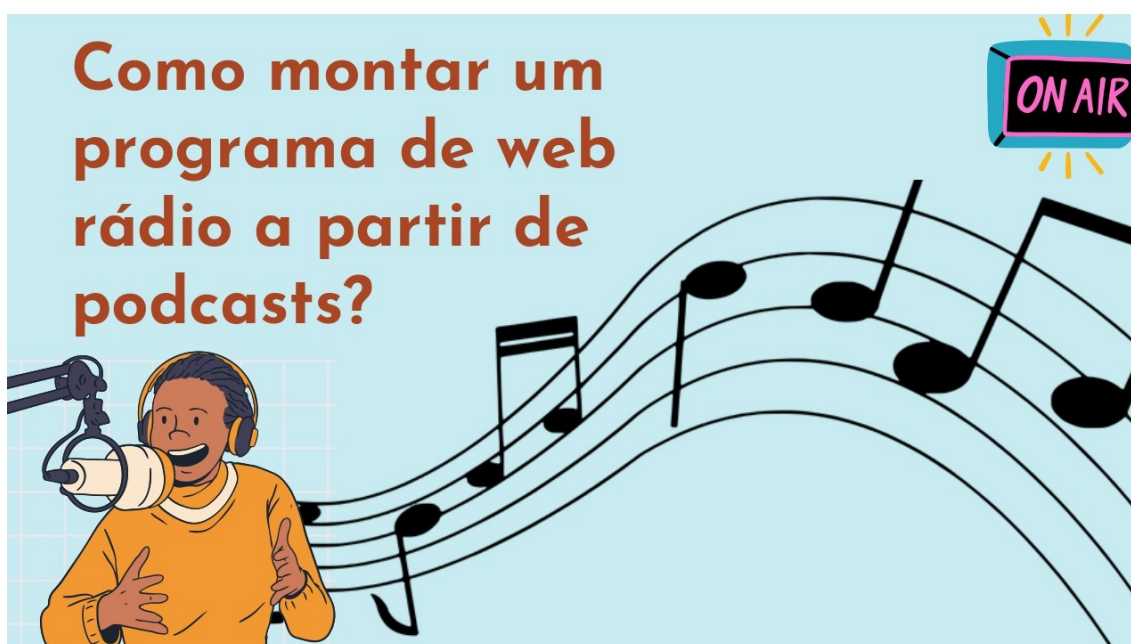
Tarefa

Selecionar e baixar 5 músicas para serem utilizadas na próxima oficina.

Salvar as músicas em uma pasta no Drive



Material produzido para a oficina 4 do Minicurso




Educomunicação

- Uso da comunicação em massa e a mídia em geral como elemento de educação.
- Campo de convergência entre a educação e outras ciências humanas.
- Abordagem de temas sociais, de forma crítica, utilizando recursos variados.
- Desenvolvimento de pesquisas sobre diversos assuntos, entrevistas, fazendo da aprendizagem um recurso para difundir o conhecimento adquirido.
- Coerência com a verdade científica e com os anseios da cidadania.



Como funciona uma
Web rádio?






Mão na Massa!

EM GRUPO

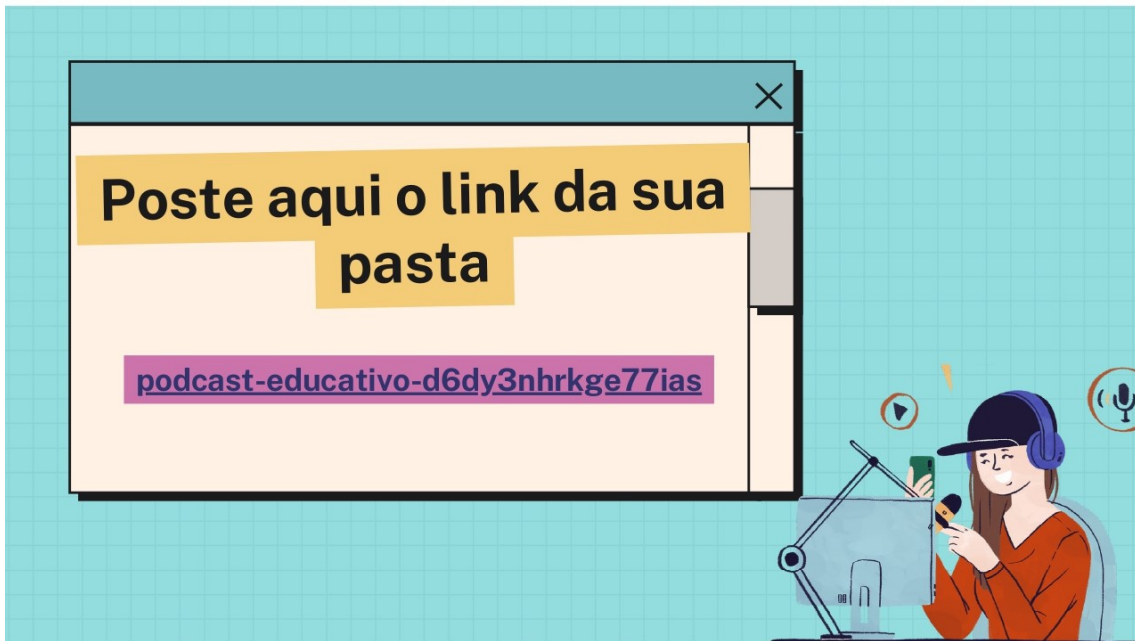
Produza um programa de rádio utilizando os podcasts dos grupos e as músicas selecionadas.

ORIENTAÇÕES

Organize a sequência de áudios e músicas do programa em uma pasta compartilhada no drive. Numere os áudios de acordo com a sequência definida.



Como estruturar a programação?



APÊNDICE 2

Recurso educacional



The cover features a central graphic of a black vintage microphone with a white outline. A black waveform line extends from the sides of the microphone. Surrounding the microphone are four solid-colored circles: a green one at the top, a yellow one on the right, an orange one at the bottom, and a red one on the left. At the top, there are four logos: UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), FaE (Faculdade de Educação), PROMESTRE (Mestrado Profissional em Educação e Docência), and Ciência.com.partilha. The title is written in a bold, dark blue, sans-serif font, and the authors' names are listed at the bottom in a smaller, black, sans-serif font, accompanied by a small icon of an open book.

UFMG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FaE
Faculdade de Educação

PROMESTRE
MESTRADO PROFISSIONAL
EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

Ciência.com.partilha

INTRODUÇÃO À
PRODUÇÃO DE
**PODCAST
EDUCATIVO**

Franciele Santos
Eliane de Sá
Ely Maués



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

FRANCIELE FERNANDA DOS SANTOS PINTO

RECURSO EDUCACIONAL
**INTRODUÇÃO À PRODUÇÃO DE
PODCAST EDUCATIVO**

Belo Horizonte
Julho - 2024

FRANCIELE FERNANDA DOS SANTOS PINTO

RECURSO EDUCACIONAL

INTRODUÇÃO À PRODUÇÃO DE PODCAST EDUCATIVO

Recurso apresentado ao PROMESTRE -
Mestrado Profissional Educação e Docência
da Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino de ciências
Professora Orientadora: Eliane de Sá
Professor coorientador: Ely Maués

Belo Horizonte
Julho - 2024

P659i Pinto, Franciele Fernanda dos Santos, 1997-
Introdução à produção de podcast educativo [recurso
eletônico] / Franciele Fernanda dos Santos Pinto, Eliane Ferreira de
Sá, Ely Roberto da Costa Maués. -- Belo Horizonte, 2024.
[24] p. : il., color.

Recurso apresentado ao PROMESTRE - Mestrado Profissional
Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Ensino de ciências. Professora orientadora:
Eliane de Sá, Professor coorientador: Ely Maués.
Bibliografia: f. [24].

1. Educação. 2. Extensão universitária. 3. Ensino superior.
4. Podcasts -- Aspectos educacionais. 5. Tecnologia educacional.
I. Título. II. Sá, Eliane Ferreira de, 1971-. III. Maués, Ely
Roberto da Costa, 1970-. IV. Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

CDD- 371.3078

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

01

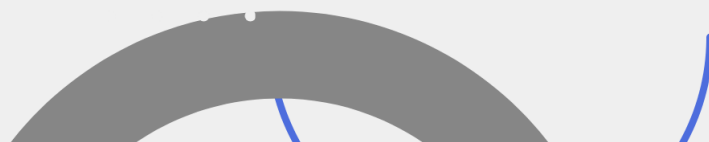
INTRODUÇÃO

A produção deste ebook é resultado de uma pesquisa desenvolvida no programa de mestrado profissional da FAE/UFMG, na qual desenvolvemos um minicurso de introdução a produção de podcasts educativos. Nosso objetivo é que este material sirva como suporte para os participantes do minicurso e demais interessados(as) na produção de podcasts.

Neste ebook, propomos a produção de podcasts como uma possibilidade para professores, estudantes e integrantes de movimentos sociais compartilharem seus saberes e aprenderem uns com os outros durante o processo de desenvolvimento de podcasts. E assim, construírem um espaço democrático de aprendizagem no desenvolvimento de práticas sociais, comunicativas e educativas, tendo em vista que a educação e a comunicação são processos indissociáveis.

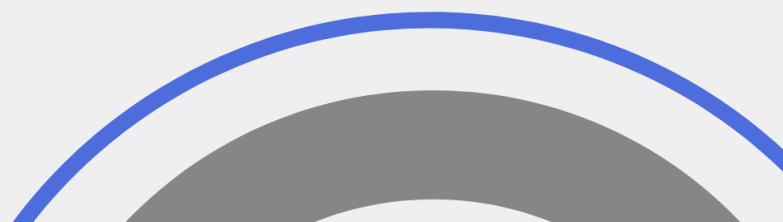
Sob esse viés, Freire (2015) enfatiza que a educação se define como um processo de comunicação, pois a construção do conhecimento se dá pelas trocas entre os sujeitos. Desse modo, ao longo de nossa formação passamos por inúmeros processos para nos capacitar a nos comunicar tanto na escrita quanto verbalmente. Porém, nota-se que hoje em dia, as mídias sociais têm desempenhado um papel fundamental na elaboração dos pensamentos e estruturas sociais (Sá et al; 2023). Por isso, se fez necessária uma educação voltada para estes aspectos, denominada como Educomunicação, que tem como fundamento uma educação que prepara seus estudantes para saberem compreender a mídia, e serem educados para poder, tanto manipulá-la, quanto refletir a seu respeito como evidência.

Diante desse contexto, reconhecemos a necessidade de ações educativas que estimulem a expressão criativa, autoral, crítica e ética por meio da apropriação de mídias e do exercício da cidadania. Nesse ínterim, propomos a produção de podcasts educativos como uma ação potente na busca por esse objetivo e convidamos você a pensar novas possibilidades e práticas a partir desse processo de produção de mídias.



SUMÁRIO

Podcast, que história é essa?	03
Principais características	04
Tipos de podcasts	05
Mas, como produzir um Podcast?	06
Produção do podcast	07
Referências	24





03

Podcast, que história é essa?

Os Podcasts são arquivos digitais de áudio com conteúdos diversos e fácil distribuição através da internet, seu formato assemelha-se a um programa de rádio. Entretanto, ao contrário dos programas de rádio, ficam disponíveis para acesso a qualquer momento, de maneira assíncrona (Herschmann; Kischinhevsky, 2020) atingindo um alcance muito grande na produção e distribuição de conteúdos, sendo consumido por mais de 20 milhões de pessoas, no Brasil (Araújo; Amorim; 2020). Os primeiros podcasts começaram a ser produzidos em 2004 nos Estados Unidos, e chegaram ao Brasil no mesmo ano. A princípio, os programas se pareciam com

programas ao vivo de rádio, com pouca ou nenhuma edição (Luiz; Assis; 2020).

Contudo, rapidamente se aprimoraram experimentando novas possibilidades, “mesclando locuções, informação e diversas outras formas de expressão que não são contempladas pelas emissoras comerciais, como palestras e debates sobre os mais diversos temas” (Herschmann ; Kischinhevsky, 2020. p.8), reflexões, diálogos, informações, curiosidades, dentre outros. Essa mídia, existente há cerca de 20 anos e têm experimentado recentemente um relevante aumento de sua adesão pela sociedade.

04

Autonomia no uso e na produção

Você tem liberdade para escolher o tipo e formato de podcast que deseja produzir, conforme seus gostos e motivações.



conteúdo sob demanda

Programação flexível e liberdade do ouvinte para ouvir quando e onde quiser.

Linguagem dialógica

Possibilidade de estabelecer um diálogo com o público e expressar pensamentos, ideias e opiniões.

Principais características



Tipos de Podcast

05



Os podcasts podem abordar temas variados por meio de diversos formatos. O mais comum é o bate-papo, uma conversa descontraída e espontânea entre os participantes. No entanto, existem outros formatos como os podcasts narrativos, que contam uma história através de um roteiro mais estruturado, existe também o formato rádio novela, uma dramatização sonora.

Os jornalísticos, com informações e notícias, Podcasts educativos que surgem com o intuito de trazer propostas de formações para os ouvintes, entrevistas com as mais diversas personalidades, dentre vários outros.

Há uma infinidade de possibilidades a serem exploradas, você pode começar ouvindo alguns já produzidos para se inspirar.

06

Mas, como produzir um Podcast?

O primeiro passo é definir a sua proposta:

Público alvo:	Crianças, adultos, jovens, idosos, universitários, cientistas, ... ?
Temática:	Saúde, educação, variedades, literatura, música, entretenimento, ... ?
Formato:	Entrevista, bate-papo, rádio novela, narrativa, monólogo, ... ?

A partir daí, você iniciará a produção do seu roteiro, que funcionará como um guia para a gravação e edição do seu podcast.



Produção do Podcast

07



Passo 1: Pesquisa

Realize uma pesquisa bem fundamentada sobre o tema que irá abordar e escreva, inicialmente, seu texto de forma livre. Selecione as informações mais relevantes;



Passo 2: Escrita do Roteiro

Reescreva o seu texto criando interações que promovam diálogo com o interlocutor, utilizando linguagem adequada à faixa etária do público alvo;


08

Nesta etapa você já pode estruturar seu roteiro acrescentando a abertura e a finalização. Apresentaremos aqui um modelo, mas salientamos que não existe um formato padrão para o roteiro, você pode construí-lo da forma que funcionar melhor para você.



Importante

- Use uma linguagem adequada ao contexto;
- Cuidado com os trechos com palavras que geram cacofonia.
- Tente evitar vícios de linguagem, jargões e repetição de palavras;
- Antes de gravar, faça um ensaio seguindo o roteiro.
- Sempre que usar sigla, informe o significado.



Veja, na próxima página, um exemplo de roteiro de autoria do projeto de extensão Web rádio Ciência com Partilha.

09 Modelo de estrutura para Roteiro

TÍTULO DO PODCAST	
Partes	Texto
Vinheta de abertura	Aqui você fará uma breve apresentação do podcast, é interessante produzir uma vinheta padrão, isso contribui para a construção da identidade do seu podcast.
Abertura	A abertura é o momento de cumprimentar seus ouvintes e dar boas vindas aos convidados, caso tenha. Você também pode dar mais detalhes do episódio e instigar o ouvinte a permanecer.
Bloco	A quantidade de blocos irá variar de acordo com a sua proposta, neles você organizará o texto produzido inicialmente e fará adaptações, de modo que fique confortável para gravação.
Bloco	Você pode acrescentar blocos para a participação dos convidados, ou mesmo para que você não precise gravar uma fala tão extensa.
Fechamento	Nesta etapa você fará a finalização do episódio, concluindo a temática abordada e despedindo-se dos ouvintes. Aproveite para divulgar os próximos episódios e as redes sociais onde os podcasts estarão hospedados. <ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • •

Modelo de Roteiro

10

QUADRO “DESCOBRI SEM QUERER” – FOGOS DE ARTIFÍCIO

Partes	Texto
Vinheta de abertura	DESCOBRI SEM QUERER// TODOS OS DIAS UMA DESCOBERTA DO ACASO. (Fundo musical)
Abertura	COMEÇA AGORA O QUADRO “DESCOBRI SEM QUERER”// UM QUADRO QUE VISA APRESENTAR DESCOBERTAS CIENTÍFICAS QUE FORAM FEITAS COM ENORME CONTRIBUIÇÃO DO ACASO... OU SEJA, //ALGO QUE FOI DESCOBERTO SEM A MÍNIMA INTENÇÃO.
Bloco 1	OLÁ PESSOAL, MEU NOME É MARIA, E HOJE VOU CONTAR PRA VOCÊS MAIS UMA DESCOBERTA DO ACASO, //OS FOGOS DE ARTIFÍCIO (sons de fogos!!!)
Bloco 2	<p>ESSA É UMA DAS DESCOBERTAS ACIDENTAIS MAIS ANTIGAS, // FEITA HÁ CERCA DE DOIS MIL ANOS, NA CHINA.// (som música chinesa curto)</p> <p>ELA ACONTECEU QUANDO UM COZINHEIRO MISTUROU ENXOFRE, SALITRE, QUE É UM PRODUTINHO PARECIDO COM O SAL DE COZINHA, E CARVÃO EM FOGO. // AO CERTO, NÃO SE SABE ONDE O COZINHEIRO ESTAVA TENTANDO CHEGAR, MAS ELE ACABOU FAZENDO UMA DESCOBERTA QUE SERIA CONHECIDA EM TODO O MUNDO. //</p> <p style="text-align: right;">• • • • • • • •</p>

	<p>OS ANTIGOS CHINESES O CHAMAVAM DE “FOGO QUÍMICO” E RAPIDAMENTE APRENDERAM QUE QUANDO COMPRIMIAM A MISTURA, // GERALMENTE EM PEDAÇOS DE BAMBU, //ELA EXPLODIA.// ATRAVÉS DA EXPERIMENTAÇÃO, ELES DESCOBRIRAM QUE PODIAM PRODUZIR IMPULSO QUE FARIA O BAMBU VOAR PELO AR, // EM VEZ DE EXPLODIR INSTANTANEAMENTE NO CHÃO, // E ASSIM NASCERAM OS FOGOS DE ARTIFÍCIO.</p>
<p>Fechamento</p>	<p>E É ISSO PESSOAL // MAIS UMA DESCOBERTA INUSITADA QUE ACONTECEU SEM QUERER. // ESPERO QUE TENHAM GOSTADO E APRENDIDO UM POUCO MAIS SOBRE OS FOGOS DE ARTIFÍCIO.// PARA CONHECER MAIS DESCOBERTAS DO ACASO ACOMPANHE NOSSO SITE //WWW.CIÊNCIACOMPARTILHA.COM // E OUÇA NOSSOS PRÓXIMOS EPISÓDIOS. UM GRANDE ABRAÇO E ATÉ A PRÓXIMA!!! (Inserir música de fundo)</p>

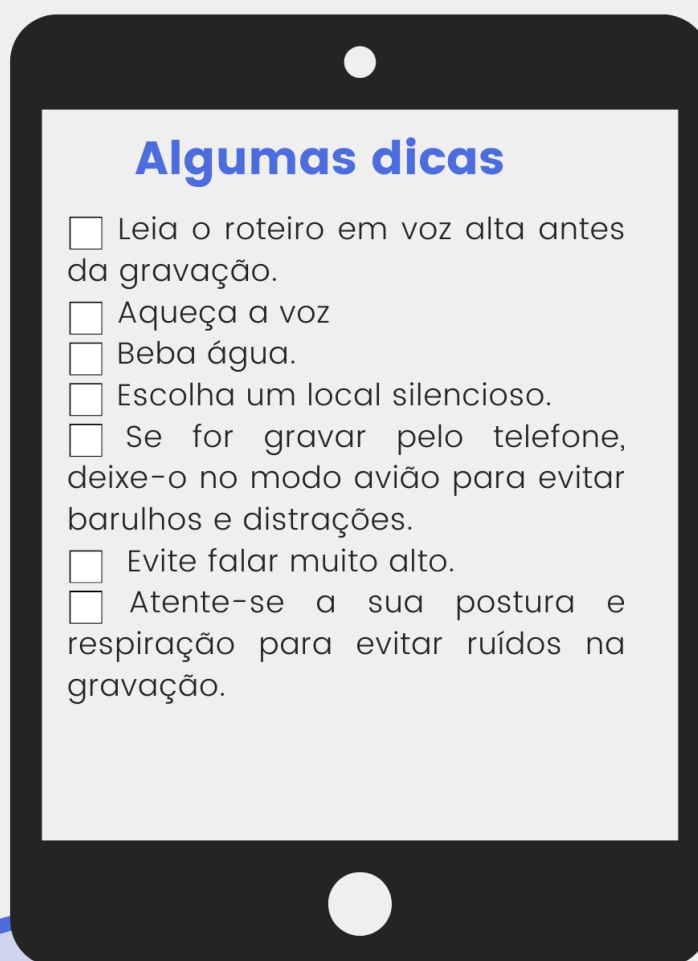
Estruture sua fala de modo que fique confortável para você durante a gravação, você pode usar “//” para indicar as pausas mais longas. Lembre-se, este é um texto para ser ouvido, não para ser lido, então você pode acrescentar ícones, marcações e anotações que vão te auxiliar no processo de gravação.



**12**

Passo 3: Gravação dos áudios

Escolha qual ferramenta utilizar para a captação do áudio, caso não tenha microfones, realize a gravação utilizando o aplicativo gravador de voz em um celular.



13

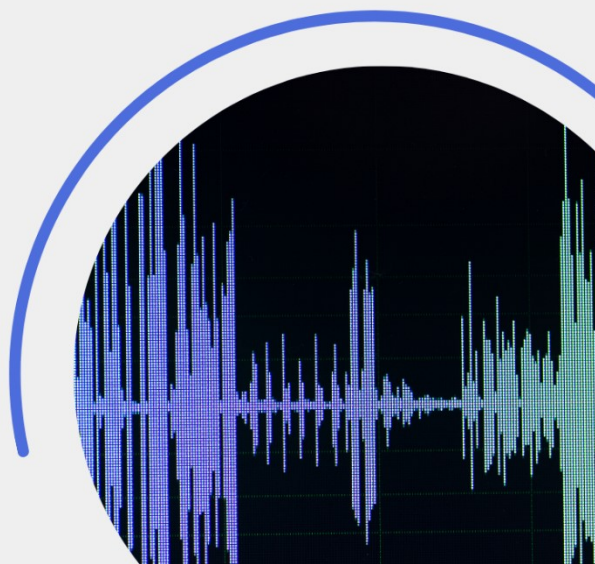


Passo 4: Edição de áudios no Audacity

Para a edição dos áudios indicamos o audacity, um software livre de edição de áudio, disponível para dowload gratuito através do link: <https://www.audacityteam.org/download/>

O software oferece muitas possibilidades para uma edição avançada, mas aqui apresentaremos apenas funções básicas que podem ajudar bastante quem está iniciando a produção de podcasts.

Apresentaremos 8 etapas, elas não precisam ser seguidas de forma sequencial e sua utilização irá variar conforme a necessidade do áudio a ser editado.

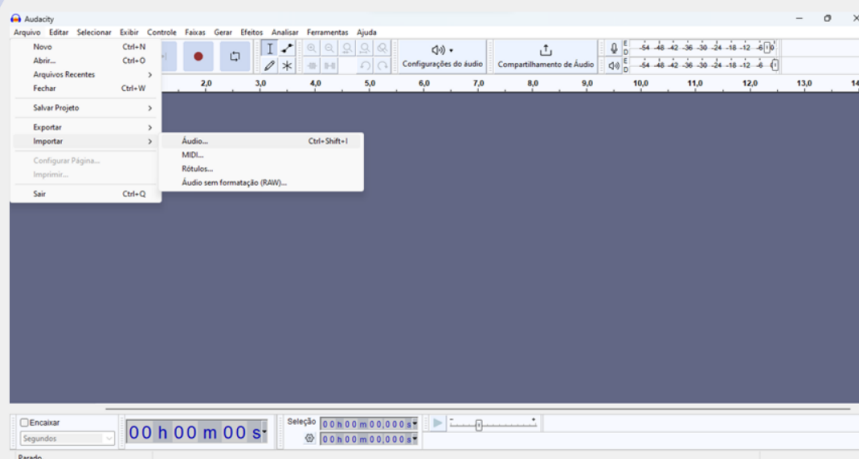


14

Converter o áudio para o formato WAV ou MP3 e inserir.

Alguns formatos de áudio não são aceitos pelo Audacity, por isso é necessário realizar a conversão do áudio para outro formato. Esta conversão é feita rapidamente através do site [Online.áudio.converter](https://online-audio-converter.com/pt/) - Link: <https://online-audio-converter.com/pt/>, Você deve converter os áudios para o formato mp3 ou Wav. O processo é simples, basta entrar no site, escolher o formato e inserir o áudio selecionando-o na pasta ou arrastando, por fim realize o download.

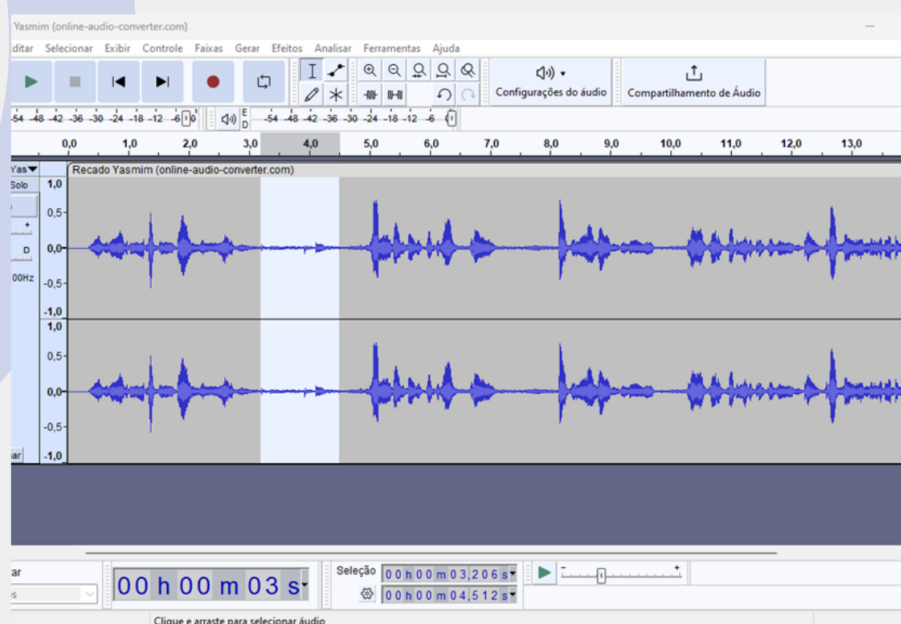
Para inserir o áudio no Audacity você poderá arrastá-lo e soltá-lo no programa, ou seguir as seguintes etapas, clicando na aba superior: Arquivo - Importar - áudio



15

Cortar espaços indesejados e limpar espaços vazios (Ctrl L)

Nesta etapa, você selecionará partes do áudio que deseja excluir, para isso basta selecionar o trecho a ser excluído e clicar em BACKSPACE no teclado. Caso deseje apagar o trecho da gravação sem excluir o trecho do áudio basta utilizar o atalho CTRL+ L, selecionando o trecho e clicando nessas duas teclas ao mesmo tempo.

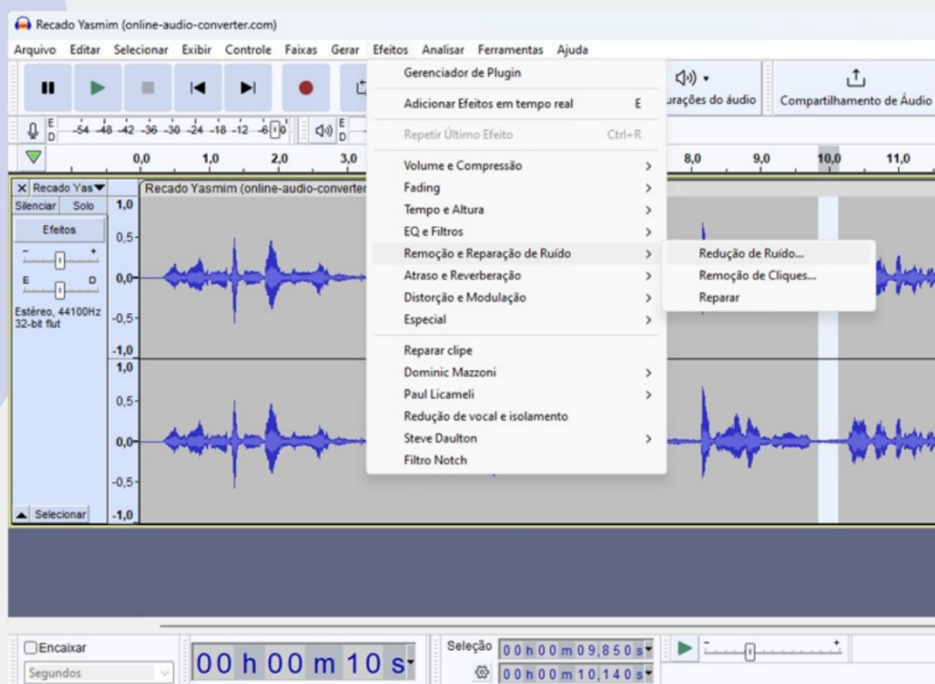


Etapa 2

16

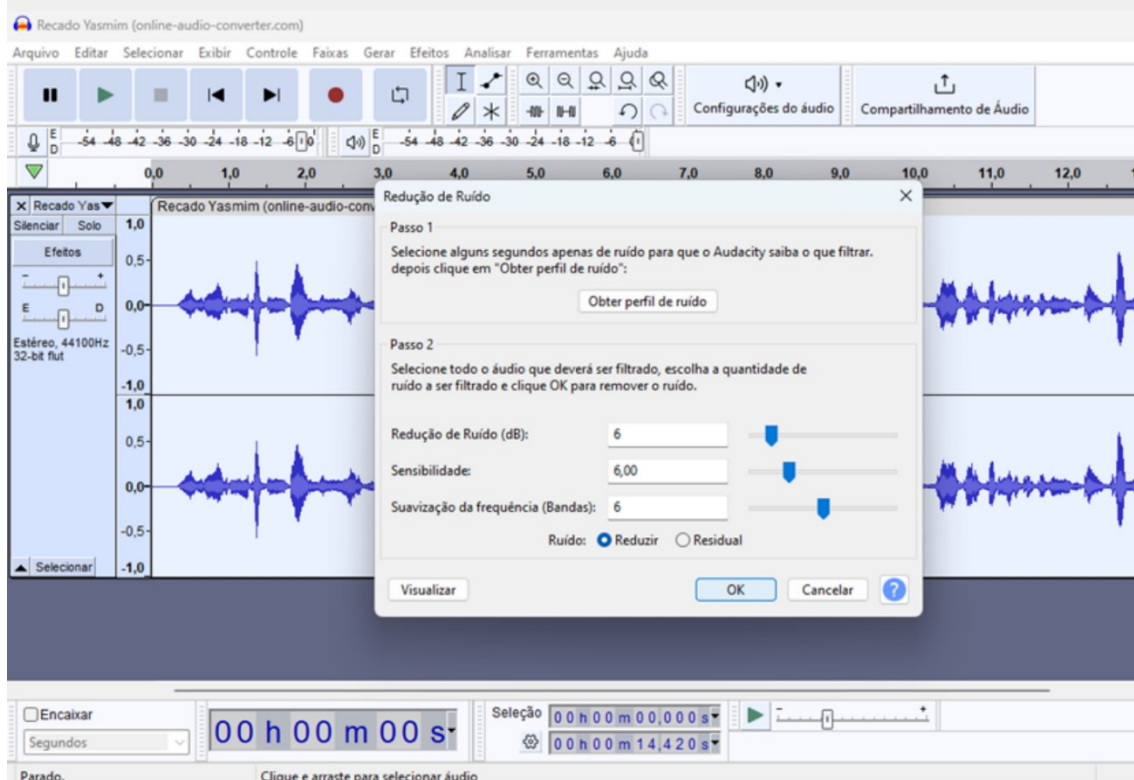
Remover ruídos

Nesta etapa é possível eliminar ruídos indesejados presentes na gravação, basta selecionar no áudio um trecho sem fala para obter o perfil dos ruídos de fundo, em seguida, na aba superior clique em EFEITOS-REDUÇÃO E REPARAÇÃO DE RUÍDO- REDUÇÃO DE RUÍDOS - OBTEN PERFIL DE RUÍDO.



17

Desse modo o Audacity irá apenas identificar esse ruído, para que ele possa remover o ruído é necessário selecionar todo o áudio e clicar em EFEITOS – REDUÇÃO E REMOÇÃO DE RUÍDOS – REDUÇÃO DE RUÍDOS – OK.



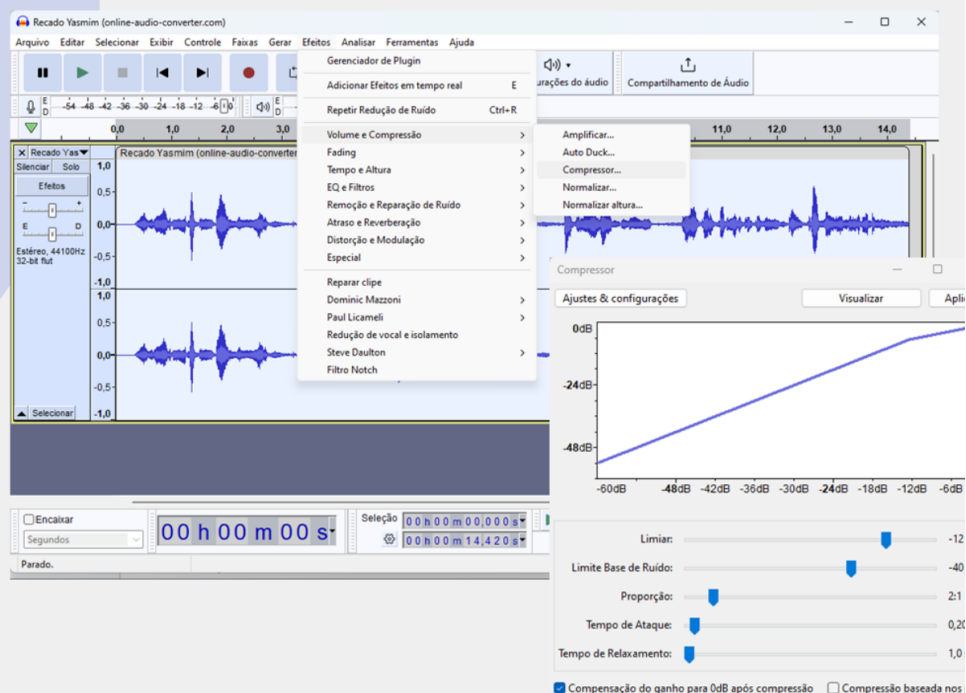
Após concluir esta etapa, o ruído será removido. Caso seja necessário, repita a etapa selecionando um outro trecho do áudio.

18

Efeito Compressor

Este efeito reduz um pouco a diferença entre os sons mais altos e os sons mais baixos, ajudando a equilibrar o volume.

Para aplicá-lo basta selecionar todo o áudio e clicar em EFEITO - VOLUME E COMPRESSÃO - COMPRESSOR - APLICAR



Etapa 4

19

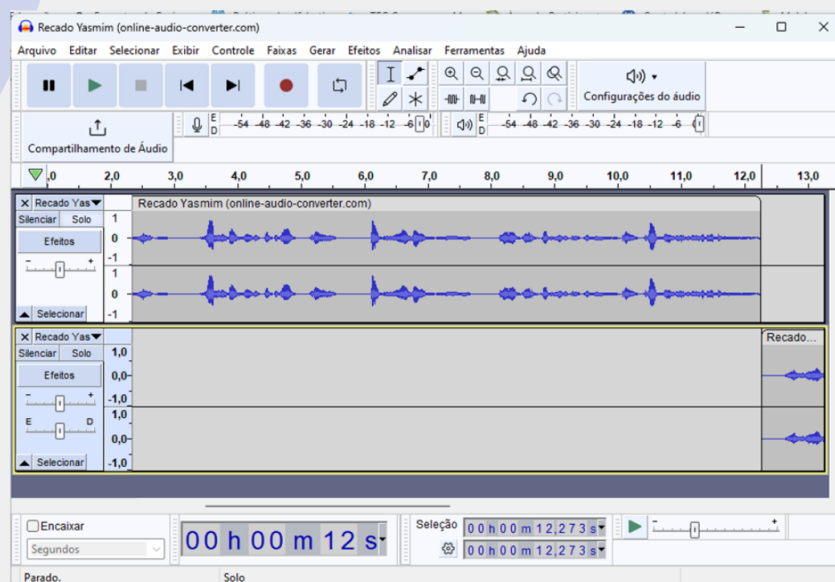
Inserir músicas de fundo

Para inserir músicas de fundo ou outros áudios, basta arrastar o arquivo de áudio desejado e soltá-lo, ou repetir os passos da etapa 1.

Após inserir você poderá movimentá-lo, para isso, clique duas vezes próximo ao nome do áudio e arraste para o local desejado. Você poderá encaixá-lo ao lado do primeiro áudio ou abaixo, também poderá arrastá-lo para o lado.

Caso opte por manter um áudio abaixo do outro, você poderá SILENCIAR um deles sempre que precisar, para facilitar a edição, ou clicar em SOLO para que apenas um deles seja reproduzido no momento de edição.

Etapa 5



20

Efeito de suavização

Para que o início e o final da música inserida fiquem mais suaves você pode utilizar a ferramenta de suavização.

Para suavizar a parte inicial da música basta selecionar apenas o trecho que deseja suavizar, em seguida, clicar em EFEITOS - STEVE DAULTON - SUAVIZAÇÃO AJUSTÁVEL - APLICAR.

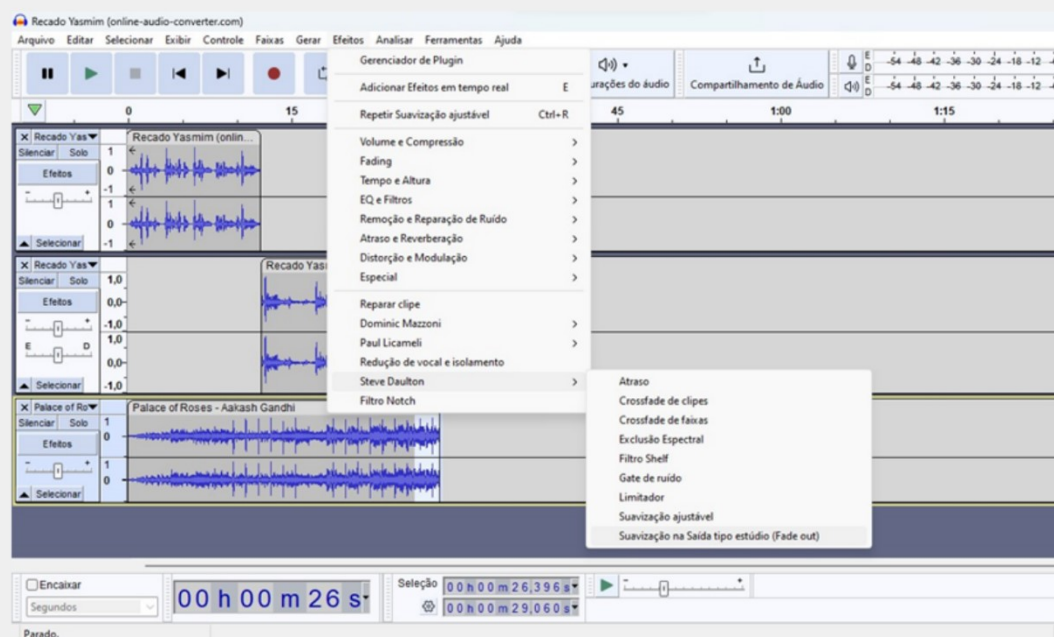
The screenshot displays the Audacity software interface with the 'Suavização ajustável' (Adjustable Smoothing) effect settings dialog box open. The dialog box shows the following configuration:

- Tipo de suavização:** Suavização - para cima
- Ajuste durante suavização (mid-fade (%):** 0,0
- Início-Fim como:** % do Original
- Início (ou Fim):** 0,0
- Fim (ou início):** 100,0
- Predefinições Manuais (sobrepôr controles):** Nada selecionado

The dialog box also includes 'Visualizar' and 'Aplicar' buttons. The background shows the Audacity interface with three tracks: 'Ritmo Yamin', 'Ritmo Yamin', and 'Palace of Roses - Anarsh Gandhi'. The 'Suavização ajustável' dialog box is open, showing the settings for the 'Suavização ajustável' effect.

 **21**

Para suavizar a parte final da música basta selecionar apenas o trecho que deseja suavizar, em seguida, clicar em EFEITOS - STEVE DAULTON - SUAVIZAÇÃO DE SAÍDA - APLICAR.

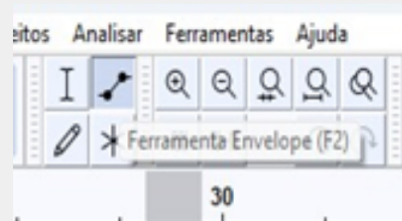


22

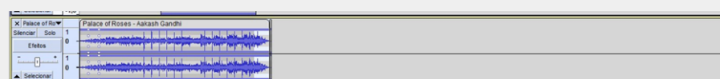
Ferramenta de envelope

Para reduzir o volume e ajustá-lo, você também pode optar por envelopar o áudio. Desse modo, poderá manter diferentes níveis de altura para diferentes partes do áudio.

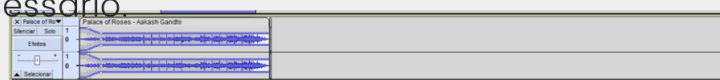
Para isso basta clicar no ícone FERRAMENTA DE ENVELOPE



Em seguida, você deverá selecionar alguns pontos fixos no áudio e movimentá-los para cima, para baixo ou para o lado, alterando a altura do áudio. Esta ferramenta é essencial para que a altura da música de fundo não seja superior à altura dos áudios com falas.



Ao movimentar os pontos você conseguirá regular a altura. Você pode acrescentar quantos achar necessário.



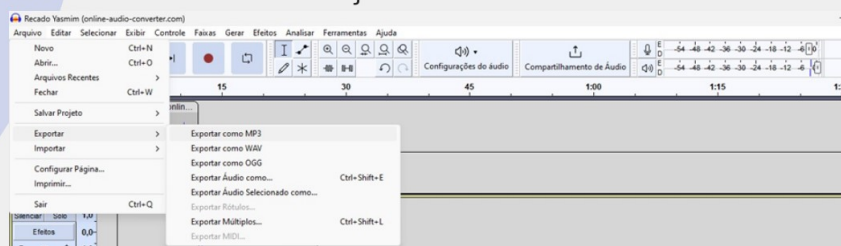
23

Finalizar e exportar

Antes de exportar, escute todo o podcasts para checar se há a necessidade de mais algum ajuste, se necessário, movimente os áudios para posicioná-los no local adequado. Você também poderá ajustar o volume através dos efeitos ao lado do áudio.



Para exportar clique em ARQUIVO - EXPORTAR - Selecionar formato desejado



8

Etapa

Escolha o nome para a faixa e a pasta na qual salvará o arquivo.

Prontinho, agora é só compartilhar sua produção com seus ouvintes!



Referências

ARAÚJO, M.J.C.G.; AMORIM, A . L. T. Como o isolamento social causado pela pandemia de Covid 19 impactou o consumo de podcasts no Brasil: Uma análise de matérias jornalísticas nacionais. **43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, p. 1-13, 2020.

FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 127 p.

HERSCHMANN, Micael; KISCHINHEVSKY, Marcelo. A “geração podcasting” e os novos usos do rádio na sociedade do espetáculo e do entretenimento. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, [s. l.], p. 1-16, 2020.

LUIZ, Lúcio; ASSIS, Pablo. O Podcast no Brasil e no Mundo: um caminho para a distribuição de mídias digitais. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação –: Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, Caxias do Sul, RS, p. 1-15, 2010.

SÁ, Eliane et al. A experiência da Web Rádio Ciência com Partilha como processo de divulgação científica e formação de professores. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, Paraná – Brasil., v. 19, ed. 2322341, p. 1-17, 2023. DOI 10.5212/Rev.Conexao.v.19.22341.062.

