

AS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DO AUDIODRAMA COMO ATIVIDADE DE PROMOÇÃO AO LETRAMENTO LITERÁRIO

Ana Cristina Pinto Bezerra ¹

RESUMO

No estudo sobre literatura na escola, é comum que a escrita possua centralidade e, com ela, haja maior presença de atividades que sejam voltadas para o exercício da modalidade escrita pelos discentes, de maneira que, geralmente, a oralidade é posta em segundo plano nesse processo. Assim, a fim de pensar estratégias para que a modalidade oral da língua também possa ser vivenciada pelos estudantes quando estes dialogam com o texto literário, esta pesquisa foi desenvolvida. Tal estudo nasce da reflexão sobre que atividades com a oralidade poderiam auxiliar no processo interpretativo dos discentes com o estudo da obra *Torto arado* (2019), de Itamar Vieira Júnior. A produção de um audiodrama sobre tal romance surgiu, portanto, como uma possibilidade para discutir as potencialidades educativas de uma tarefa com tais características, correlacionando aspectos da oralidade com a interpretação dos alunos sobre o texto literário lido. Por essa via, este estudo centra-se na análise dos aspectos que fizeram parte da produção de dois audiodramas, como parte das atividades da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura III, em duas turmas do terceiro ano no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Apodi, no ano de 2023. Para fundamentar as reflexões construídas, o panorama teórico e metodológico do letramento literário foi fundamental, bem como a teoria relacionada à presença da oralidade em sala de aula e como isso pode ser incentivado no ambiente escolar de forma sistemática e planejada. Serão analisadas as características que envolveram a pré-produção, a produção e a pós-produção dos audiodramas, incluindo, por conseguinte, as questões ligadas à adaptação e como isso foi discutido com os discentes. Por fim, os resultados dessa proposta envolveram as potencialidades dessa atividade, considerando a divulgação de dois audiodramas “Raízes da resistência” e “Vozes da terra”, elaborados pelos discentes.

Palavras-chave: Oralidade, Audiodrama, Letramento literário.

INTRODUÇÃO

É possível afirmar que não há nenhuma surpresa na inter-relação existente entre escrita e leitura quando o assunto é educação literária, o que não poderia ser diferente, considerando a própria especificidade do objeto literário, já que, muitas vezes, ele demanda, em primeiro plano, um trabalho atento com a leitura e a percepção de uma escrita singular. Entretanto a abordagem com o texto literário não se esgota nessa visão,

¹ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Professora de Língua Portuguesa e Literatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, cristina.bezerra@ifrn.edu.br.

dado que, por um lado, não é adequado, para dizer o mínimo, ignorar a existência de todo o histórico de produções orais que a humanidade produziu, chegando até as manifestações literárias populares; por outro lado, as atividades com o texto literário não devem estar restritas a um exercício escrito, sendo necessário explorar outras possibilidades que só o espaço dado à modalidade oral pode fomentar em sala de aula.

Ora, a centralidade da escrita em detrimento da oralidade não diz respeito apenas ao estudo da literatura, englobando a experiência escolar como um todo, já que as atividades comunicativas não estão reduzidas à disciplina de Língua Portuguesa e verifica-se que é dada primazia à escrita por esta exprimir uma diferença. Em outras palavras, valoriza-se algo que, historicamente, foi acessado por poucos, tornando-se ferramenta de prestígio em paralelo à fala que é banalizada, pois se entende que todos podem acessá-la. A oralidade “acaba ficando como consolação das classes menos prestigiosas, e a escrita como meio de diferenciação, como um tipo de prova de inteligência e de competências especiais, para poucos” (Carvalho; Ferrarezi Júnior, 2018, p. 21-22).

Para além dessa questão, há ainda a presença do que Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018) denominam de “pedagogia do silenciamento” nas escolas brasileiras. Nesse sentido, se a oralidade fica em segundo plano no planejamento das disciplinas, o silenciamento dos discentes é vivenciado como símbolo de disciplina e controle, uma compreensão que tem colaborado para que a capacidade expressiva dos alunos por meio da fala não seja estimulada durante a vida escolar. Em contrapartida, quando se observa, muitas vezes, a presença de ações voltadas para a manifestação oral dos estudantes, isso ocorre de forma isolada, sem sistematicidade, o que não contribui para que uma reflexão sobre as competências da oralidade seja realizada. É preciso que se entenda que as “competências mais complexas da oralidade demandam ensino formal e sistemático: não são um ‘dom’ que qualquer um vai receber magicamente quando ficar mais velho” (Carvalho; Ferrarezi Júnior, 2018, p. 22-23).

Os próprios documentos balizadores do ensino no país tem sinalizado a necessidade de que a escola dedique parte do tempo do ensino regular às questões da oralidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no segmento voltado para o Ensino Médio, determina, por exemplo, que os “eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica” (BRASIL, 2018, p. 492). Contudo, é importante deixar claro que

não há um aprofundamento sobre essa prática de linguagem, em específico, no documento, principalmente no que se refere à educação literária. Na verdade, fazendo uma busca na Base, poucas vezes os termos “oral”, “oralidade” são mencionados quando comparados ao número de ocorrências de “escrita” e similares, o que sugere que, por mais que haja uma defesa da presença da oralidade no Ensino Médio, as formas de complexificar essa presença, considerando tal nível de ensino, ainda não são evidenciadas de forma detalhada.

Dessa maneira, é possível refletir que a presença da oralidade em sala de aula nesse contexto não pode ser exemplificada “apenas” pelos momentos em que os estudantes exteriorizam um dado pensamento, comentário sobre o que está sendo discutido. Embora isso não seja pouco valioso, sendo um procedimento relevante para que, no caso da educação literária, o processo interpretativo desenvolva-se, aspectos importantes da oralidade deixariam de ser fomentados, isto é, competências deixariam de ser impulsionadas.

Logo, faz-se necessário pensar em estratégias que possibilitem a saída de uma realidade na qual o que se observa vem a ser “crianças e adolescentes aptos a ouvir e falar, mas que não aprenderam as competências da oralidade além das suas necessidades diárias, muitas vezes diminutas, na vida extraescolar” (Carvalho; Ferrarezi Júnior, 2018, p. 22). Assim, várias perguntas surgem, como exemplo: que competências da oralidade poderiam ser desenvolvidas a partir de uma atividade didática planejada com o texto literário? Que potencialidades poderiam ser geradas no tocante ao letramento literário a partir da modalidade oral?

Diante desses questionamentos, a proposta em foco nasce de uma inquietação quanto à importância do trabalho com a oralidade no diálogo com o texto literário, de maneira que a expressividade dos estudantes sobre o texto lido pudesse encontrar outra via para além da manifestação escrita. Assim, surgiu outro questionamento quanto à compreensão de que tipo de atividades, com a oralidade, poderia auxiliar no andamento da experiência de leitura do romance *Torto arado* (2019), de Itamar Vieira Júnior.

Nesse panorama, seguindo o paradigma do letramento literário e a importância de que os discentes pudessem produzir sua interpretação sobre o texto literário experienciado, o audiodrama foi visto como um procedimento válido para correlacionar aspectos da oralidade com a leitura desenvolvida pelos estudantes sobre a prosa em foco. Tal gênero não pode ser confundido com o audiolivro, pois envolve um trabalho interpretativo sobre o texto a ser narrado, o que engloba, em resumo, a atuação das

personagens por meio da voz, a presença de uma trilha sonora e de efeitos sonoros, criando o que poderia ser visto como “uma história dramatizada em áudio”. Assim, não se trata de uma leitura “neutra” do texto, na verdade, explora-se no drama sonoro, seja pela criação de textos inéditos, seja pela adaptação de textos já existentes em outros formatos, uma experiência imersiva por meio do áudio.

Herdeiro da tradição radiofônica que, no Brasil, viveu sua época de ouro nos anos de 1940 a 1950, o audiodrama dialoga com as criações dramáticas pensadas para o universo do rádio, a exemplo das radionovelas que perderam espaço nesse cenário devido à chegada da televisão, porém se integra a um novo contexto tecnológico característico da contemporaneidade: a internet. Assim, longe de caracterizar um processo de substituição, ocorreu aquilo que Jenkins define como uma convergência entre mídias, pois se “o paradigma da revolução digital presumia que as novas mídias substituiriam as antigas, o emergente paradigma da convergência presume que novas e antigas mídias irão interagir de formas cada vez mais complexas” (2009, p. 32-33). Assim, absorvendo os aspectos dos dramas radiofônicos, os quais eram bastante populares e reuniam sons diversos, vozes e ruídos para criar um ambiente que era imaginado “apenas” pelo som, o audiodrama pôde ganhar espaço em uma plataforma digital e estabelecer uma relação entre os aspectos citados e as prerrogativas desse novo cenário digital.

É no interior de uma mídia de áudio que se popularizou bastante, conhecida como *podcast*², que o audiodrama encontrou o meio adequado para divulgação e reconfiguração de uma necessidade bem característica dos indivíduos: contar e ouvir histórias. Permitindo a transmissão de produções em áudio sem a necessidade de muitos recursos em uma escala global, o *podcast* propiciou que o interesse por narrativas, ficcionais ou não, encontrasse outro meio para ser respondido, de uma forma diferente do que acontecia na narrativa radiofônica, já que há a possibilidade de qualquer indivíduo também tornar-se produtor desse material, é possível interagir com as produções veiculadas e o ouvinte pode, ainda, acessar o material em qualquer momento. Apesar de não ser ainda muito popular no Brasil a exemplo do que acontece, por exemplo, nos Estados Unidos, em que há, inclusive, um viés mercadológico envolvido, pautado pela presença de anunciantes nas produções, o audiodrama traduz-se como um

² Via para divulgação de programas de áudio na internet, empregando, em boa parte das situações, arquivos MP3, os quais podem ser ouvidos on-line via *streaming* ou baixados para o computador ou tocador de áudio digital do usuário.

conteúdo criativo em formato de *podcast*, o qual potencializa esse diálogo com a literatura. Compreende, por fim, “uma expressão artística ímpar e uma manifestação do seu tempo, que se modifica e se adapta às circunstâncias, utiliza os recursos tecnológicos que surgem com o passar dos anos e dialoga com diversas áreas expressivas” (Sommer, 2018. p. 40).

Considerando o que foi exposto, este estudo está focado na análise dos aspectos que comporam a produção de dois audiodramas, como parte das atividades planejadas na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura III, em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio Integrado, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Apodi, no ano de 2023. Essa atividade fez parte das ações do projeto de ensino “Leiturize-se nas salas de aula de Língua Portuguesa”³, como uma das práticas desenvolvidas no projeto, relacionada ao fomento da competência literária dos estudantes, tecendo um diálogo com o panorama teórico e metodológico do letramento literário.

Buscando responder aos questionamentos expostos anteriormente, esta escrita será organizada seguindo os estágios de elaboração dos audiodramas citados, a saber: pré-produção, produção e pós-produção, estabelecendo uma interligação com as estações propostas no paradigma metodológico do letramento literário: “*o manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária pelos alunos*” (Cosson, 2020, p. 185-186, grifos no original). Em cada momento, serão descortinadas as potencialidades da atividade desenvolvida, envolvendo a oralidade, as dificuldades surgidas no processo, incluindo as questões inerentes ao processo de adaptação da prosa ao formato do audiodrama. Por último, os resultados alcançados com tal proposta serão alvos de reflexão a partir da divulgação dos audiodramas “Raízes da resistência”⁴ e “Vozes da terra”⁵ que foram criados pelos discentes e encontram-se disponíveis para escuta pelo público em geral, compondo uma via singular de compartilhamento da leitura literária.

Diante do que foi apresentado, não se considerou válido concentrar as contribuições teóricas, metodológicas e os resultados alcançados em “apenas” um segmento específico desta escrita, pois se entende que o diálogo se torna mais eficaz quando as relações são estabelecidas à medida que as análises estão sendo elaboradas no

³ Projeto de ensino aprovado por meio do Edital N°61/2023 da Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, no ano de 2023.

⁴ Disponível em: <https://open.spotify.com/show/6ZP6sGCRxW46o6PkpR3tdN?si=cf159415c87641b7>.

⁵ Disponível em: <https://open.spotify.com/show/1yWwcFvLU7khae6QRxI8yN?si=d6b4f66bfac04a05>.

âmbito das ciências humanas. Destarte, tais relações serão apresentadas conforme o andamento do caminho metodológico comentado anteriormente a fim de, ao final, destacar os resultados colhidos com as produções orais.

METODOLOGIA DO TRABALHO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente, é relevante frisar que o decurso de elaboração dos audiodramas não começa com a proposição dessa atividade aos estudantes. Estes, na verdade, já se encontravam em um processo de leitura do romance *Torto arado*, de maneira que os primeiros encontros com a prosa já haviam sido realizados e o foco do planejamento detinha-se tanto na composição das hipóteses de leitura pelos alunos quanto no registro das interpretações construídas por eles, como uma via para fomentar uma resposta ao encontro com a obra literária. Seguindo o panorama do letramento literário, a prática interpretativa poderia contemplar estratégias diversificadas, por meio da utilização de várias linguagens, resultando em textos multifacetados que não ficam restritos à palavra escrita.

Tendo isso em vista, a ideia de propor um audiodrama aos alunos foi fundamentada em três razões importantes. A primeira centra-se na possibilidade de explorar outra modalidade da língua e, assim, ampliar as discussões sobre quais os efeitos de sentido que estariam envolvidos ao representar a narrativa lida por meio da oralidade, sem o apelo visual tão imperioso para os jovens discentes. Segundo, partiu-se da compreensão de que, perante o fato de que as produções de áudio estavam ganhando cada vez mais espaço no cenário comunicativo, tornava-se importante expandir o compartilhamento da obra para além das turmas alvos da atividade, alcançando a comunidade, de um modo geral, e para além dela. Em terceiro lugar e ligada à primeira justificativa, encontrava-se o desafio posto pelo próprio romance por suas singularidades estéticas, o que contribuía para que os estudantes se engajassem no questionamento das nuances do texto, já que deveriam pensá-lo em outro formato, o que dialoga com a posição assumida aqui de que não “há ensino de literatura desvinculado da tentativa de expor uma maneira de lidar com os objetos, de fabricar a sua receptividade, de intervir ativamente neles e de criar hipóteses sobre o seu funcionamento” (Durão; Cechinel, 2022, p. 36-37).

Partindo das características do contexto vivenciado, definiu-se que cada turma produziria um audiodrama sobre a obra e que as turmas seriam divididas em equipes

responsáveis por episódios específicos da trama e, assim, do audiodrama criado. O motivo para tal ação deveu-se ao entendimento de que, dessa maneira, era possível atuar de forma mais detida na orientação das equipes e interagir com a turma sobre aspectos específicos do romance de forma mais específica, considerando a extensão da narrativa como um todo. Além disso, é importante deixar claro que seguir o paradigma do letramento literário não significa determinar uma única via para vivenciar a experiência com a literatura. Na verdade, espera-se construir situações significativas para que haja o contato do aluno com o texto literário.

Uma das situações criadas para fomentar a interação citada foi, justamente, a produção do audiodrama. Porém, para que tal gênero pudesse ser melhor entendido pelos alunos, foi necessário, em um primeiro momento, discutir as características dessa produção, destacando a carga dramática que ele apresenta, ao mesmo tempo em que foram sugeridos alguns exemplos de audiodramas para escuta, a fim de que os discentes pudessem ir desenvolvendo mais afinidade com esse tipo de conteúdo em áudio. A partir disso, o estágio da pré-produção coincidiu com o momento no qual os alunos manusearam a prosa com o intuito de testar possibilidades para adaptar a narrativa para o formato em áudio.

Entender o que caracteriza a adaptação é importante, porque adaptar é uma manifestação de uma interpretação. Tal ação significa “reelaborar a história com base na trama principal, decidir se há espaço ou não para manter histórias e personagens secundárias e não perder o foco do tema principal” (Moletta, 2014, p. 14). Para que essa ideia ficasse mais clara, cada equipe elaborou um roteiro para o momento de gravação e edição do material gravado, para tanto foi explicado o que deveria conter tal gênero, o qual foi visto de forma funcional, já que estava atendendo a uma necessidade comunicativa existente naquele momento. Assim, cada equipe apresentou o tempo previsto do episódio, os elementos sonoros que seriam importantes para compor o clima dos acontecimentos narrados, a trilha sonora que auxiliaria na construção dessa comunicação de sentimentos que a história encenada em áudio apresentaria.

Tendo em vista que cada equipe ficou responsável por um momento da prosa para adaptar e, dessa maneira, dar origem ao audiodrama como um todo, era necessário estimular um senso de unidade entre a turma, a fim de que isso os motivasse a compreender a produção como fruto da cooperação do grupo de modo geral e não de uma equipe isolada. Por esse motivo, em diálogo com o que as turmas achavam importante adaptar a partir do romance, os discentes decidiram títulos para os

audiodramas e identidades visuais para as produções, o que já sugeria a leitura que os alunos de cada turma estavam construindo sobre a obra, Tal percepção liga-se ao primeiro resultado observado com os audiodramas elaborados referente à noção de que, embora partindo do mesmo texto literário, as produções possuem uma composição singular, diversa uma da outra.

Também nesse movimento de planejar a adaptação, foi possível discutir, de forma mais aprofundada, a necessidade da continuidade entre as ações, não só dentro do mesmo episódio, mas na relação entre os episódios de cada equipe. A lógica a ser estabelecida entre a sequência de eventos pensada tornou-se o aspecto central no momento de orientação de cada roteiro, o que permitiu uma maior aproximação com o próprio romance e o movimento de construir hipóteses de leitura, principalmente na compreensão de eventos que só são esclarecidos na trama em um momento de narração bastante posterior, a exemplo da relação entre a personagem Donana e a faca.

Nesse sentido, ao invés de uma aula isolada sobre os efeitos de sentido do tempo da narração e do tempo narrado em um romance como o *Torto arado*, os alunos manejaram tais conceitos no momento de adaptar o texto, procurando construir uma linha de acontecimentos que não ferisse a coerência narrativa na adaptação pretendida. Buscava-se uma aprendizagem da linguagem literária de forma mais significativa, pois se tinha em vista o entendimento de que “é fundamental que as aulas de literatura compreendam não apenas o encontro do leitor com a obra e a articulação de uma resposta a esse encontro, mas também a interpretação dessa obra que define e fundamenta o próprio ato de ler literariamente” (Cosson, 2020, p. 189).

Para iniciar o processo de produção do audiodrama propriamente, os estudantes precisaram considerar o que conferiria maior carga dramática ao áudio a ser gravado no que diz respeito à relação entre a voz do narrador e a das personagens. Considerando que o romance concentra a voz no relato de narradoras em momentos distintos da prosa, em uma polifonia que vai de Bibiana, passa por Belonísia e termina com Santa Rita Pescadeira, os discentes perceberam a necessidade de mesclar a voz da narração com as personagens, de maneira que estas assumissem um protagonismo maior, com um discurso direto no audiodrama. Esse aspecto é importante por reunir, por um lado, uma das potencialidades da atividade e, por outro, por revelar também as dificuldades encontradas pelos alunos com a tarefa.

No que concerne à potencialidade citada, ela compreende o exercício inventivo empreendido pelos discentes quanto a imaginar que falas seriam adequadas para dadas

personagens, observando que, na prosa, a narradora (seja ela qual for), muitas vezes, resume as situações e as reações das personagens ao vivido. Assim, ao selecionar um evento entendido como relevante para ser detalhado no roteiro, os estudantes imaginaram como seria também o modo de falar de cada personagem considerando o perfil que haviam construído para cada ser fictício em questão. Ora tal atividade guarda em si um desafio aos alunos e propicia uma aprendizagem sobre a construção da personagem, o tipo de discurso, entre outros aspectos da composição narrativa, o que vai além do próprio conteúdo para fomentar o protagonismo dos discentes, possibilitando, para fazer uso das palavras de Nogueira, “o desenvolvimento da criatividade, da liderança, do espírito de cooperação, da tranquilidade em aceitar desafios na resolução de problemas, e de dezenas de outras capacidades esperadas desses indivíduos” (2005, p. 20).

Já em relação aos obstáculos, a própria maneira de expressar os sentimentos das personagens, isto é, de compor uma performance característica do perfil do ser fictício em foco caracterizou a principal adversidade comentada pelos alunos. Havia o problema de dizer a fala com a carga de emoção ou não que ela continha, algo que foi resultado, por vezes, da falta de uma organização mais detalhada do próprio roteiro que não trouxe todas as sinalizações necessárias sobre a maneira que dada fala deveria ser pronunciada. Contudo, a partir de tais questões, foi possível discutir com os alunos os efeitos de sentido existentes a partir de aspectos como timbre, volume, intensidade da voz, além das pausas no momento da gravação, sublinhando, nesse sentido, características de uma oralidade expressiva.

Nesse estágio, cada equipe pôde manejar ferramentas diversas para gravar o áudio, a exemplo do *Audacity*⁶ ou, ainda, do *Zencastr*⁷, uma plataforma na qual é possível separar cada faixa de áudio, o que facilita bastante o processo de edição. Além disso, tal ação pôde ser feita também com um gravador básico de áudio no celular, apenas foi ressaltada a importância do cuidado com ambientes ruidosos no instante da gravação, a fim de não comprometer o material como um todo. Ademais, com uma forma de potencializar a unidade comentada anteriormente em todos os episódios, cada turma elegeu uma faixa de abertura do audiodrama, na qual este era apresentado, e uma faixa de encerramento, a ser inserida em todos os episódios da produção de cada turma.

⁶ Disponível em <https://www.audacityteam.org/download/>.

⁷ Disponível em <https://zencastr.com/>.

Por último, decorreu o momento de pós-produção, em que entrou em cena a interação entre som, música e diálogos, fazendo parte da atividade de edição do material. Nessa interação, conforme afirma Sommer, “cada elemento constituinte do drama sonoro acaba por influenciar a significação do outro e, conseqüentemente, cria a experiência de escuta dessa linguagem” (2018, p. 40). Por esse motivo, foi necessário avaliar que recursos sonoros seriam adequados para a ambientação da história, ao mesmo tempo em que, pensar a trilha sonora também fez parte da composição da produção, de maneira que, integrados, os elementos ajudassem a construir o clima de imersão que o drama sonoro instiga. Nesse exercício, a escuta foi crucial, para conseguir captar a forma mais adequada para expressar uma dada leitura sobre o texto literário em foco.

Para realizar a edição, a plataforma *Audacity* foi um recurso adequado, já que ela permite a eliminação de distorções do áudio, bem como a inserção de elementos sonoros que contribuíssem para o sentido do audiodrama. Por essa linha, os alunos escolheram desde o ruído de um tiro disparado por uma arma de fogo, até o som de algo caindo dentro de um ambiente com água. Entretanto, o acréscimo sonoro não deveria ser realizado sem nenhum critério, feito em demasia e sem diálogo com as falas gravadas, sendo tratado como uma forma de complementar o dito e o não dito, já que também foi comentada em aula a importância do silêncio como elemento significador em produções orais e no próprio romance. Outro ponto nesse estágio foi discutir com os estudantes sobre a utilização de materiais sonoros que possuíssem direito autoral livre e, ao mesmo tempo, sobre a responsabilidade autoral envolvida com aqueles que deram vida às personagens por meio da voz, já que o material iria ser disponibilizado em uma plataforma de largo alcance, até mesmo, internacional⁸.

Finalizada a edição, os alunos organizaram o material para a distribuição em uma plataforma digital própria para a divulgação de *podcasts*⁹, de maneira que o compartilhamento da leitura fosse potencializado para além da comunidade escolar, com “o objetivo de ampliar e aprimorar a experiência literária” (Cosson, 2020, p. 186), de acordo com o paradigma do letramento literário. Nesse momento, cada equipe, após aula sobre o gênero textual sinopse, produziu uma breve apresentação do episódio,

⁸ Para a utilização de materiais com direito autoral livre, foi disponibilizado um link com arquivos nesse sentido: <https://freemusicarchive.org/home>. Além disso, os alunos receberam um termo de autorização específico que foi assinado por todos aqueles que gravaram suas falas para os audiodramas.

⁹ Recomendou-se a plataforma *Anchor* (<https://anchor.fm/dashboard>), a qual se caracteriza por ser um agregador de podcast e está ligado a plataformas como o *Spotify*.

pensando um título e uma arte para o *post* de divulgação, de forma que foi incentivado o planejamento de maneiras para que cada grupo atraísse o público para a escuta do episódio, ou ainda, a depender da ordem de publicação, manter a audiência da história. Os estudantes deveriam atentar-se para a manutenção do padrão de *design* pensado para o audiodrama de cada turma, em termos de fonte, cores, imagens. Ademais, visando um público mais próximo, as equipes desenvolveram estratégias de divulgação do episódio da semana, seja elaborando cartazes atrativos para a escuta do audiodrama, seja construindo postagens nas redes sociais da instituição e da turma em foco, com o objetivo de publicizar a produção criada, de maneiras diversificadas, a exemplo de perguntas sobre o desenrolar da trama, enquetes, vídeos com o recorte de trechos em áudio da produção.

Com as produções finalizadas, foi possível avaliar o quanto a atividade possibilitou um outro olhar para o próprio texto literário e as competências inerentes à oralidade trabalhadas na tarefa. Os estudantes puderam comentar a atuação dos demais colegas e analisar o que poderia ser feito para o episódio que estavam elaborando, o que possibilitou uma visão crítica e um contato mais efetivo com outras linguagens. Mesmo com as ressalvas feitas no início desta escrita à BNCC, entende-se que a proposta aqui apresentada dialogou com os objetivos expostos no documento sobre a área de linguagens no tocante à “ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações” (BRASIL, 2018, p. 471). Em termos quantitativos, o audiodrama “Vozes da terra” obteve, até o momento, 352 escutas e “Raízes da resistência”, 174, sendo um material que se encontra disponível para novos contatos com a obra literária e para todos aqueles que quiserem compartilhar uma leitura por meio da oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre as potencialidades da oralidade em sala de aula e o texto literário, embora pouco explorada no contexto educacional brasileiro, possibilita a vivência de situações e o desenvolvimento de competências e habilidades relevantes para a formação do estudante. Se, no âmbito do letramento literário, é fundamental que os alunos construam suas interpretações sobre o texto lido, a oralidade pode ser uma via adequada para a exposição e compartilhamento da leitura feita.

Por meio de ações como a criação de um audiodrama, foi possível manusear o texto, discutindo as nuances da prosa em foco estudada, e, assim, estimular a expressividade dos discentes por meio da dramatização da voz em áudio. Aspectos como entonação, pausas, intensidade da voz, presença de efeitos sonoros e trilha específica comporam a adaptação de um romance para duas produções em áudio, caracterizando uma aprendizagem singular não só dos elementos característicos de um audiodrama, mas também das especificidades existentes em um processo de adaptação. Tudo isso resultou em um olhar mais aprofundado sobre o próprio romance, originando uma vivência significativa do texto lido que foi compartilhado pelas turmas para a comunidade escolar e para além dela.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: versão final. Brasília, 2017: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 10 jun. 2023.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

DURÃO, F. A.; CECHINEL, A. **Ensinando literatura**: a sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022.

FERRAREZI JÚNIOR, C.; CARVALHO, R. S. de. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como ensinar. São Paulo: Parábola, 2018.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. Tradução de Susana de Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

MOLETTA, A. **Fazendo cinema na escola**: arte audiovisual dentro e fora de sala de aula. São Paulo: Summus, 2014.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2005.

SOMMER, H. G. **Criações artísticas para Audiodrama**. 2018. 78f. Trabalho de Conclusão de Curso - Instituto de Artes, Curso de música: Música popular, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/189445?locale-attribute=pt_BR&show=full. Acesso em 20 abr. 2023.

VIEIRA JÚNIOR, I. **Torto arado**. 12ª reimpressão. São Paulo: Todavia, 2021.