

O PODCAST EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA MULTILETRADA CONTEXTUALIZADA

PODCAST IN THE CLASSROOM: A CONTEXTUALIZED MULTILITERACIES APPROACH

EL PÓDCAST EN EL AULA: UNA PROPUESTA DE MULTIALFABETIZACIÓN CONTEXTUALIZADA

Ari Elias Barcelos de Oliveira ¹

Resumo: Neste artigo, abordamos o trabalho desenvolvido com a produção de *podcasts* em salas de aula de escolas da Região dos Inconfidentes-MG. Propondo atividades de multiletramentos contextualizadas com a realidade dos alunos. Foram realizadas oficinas de *podcast*, com o objetivo de responder à pergunta: como o uso de *podcasts* como ferramenta pedagógica contribui para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos? A metodologia das oficinas incluiu etapas de planejamento, escrita de roteiros, gravação e edição dos episódios, o que resultou na produção de 16 *podcasts* diversos e sobre diferentes assuntos. A análise do percurso e o material produzido demonstraram o potencial do gênero *podcast* no desenvolvimento de habilidades discursivas dos alunos e para trabalhar os multiletramentos em sala de aula.

Palavras-chave: Multiletramentos. Ensino de português. Oralidade. *Podcast*. Prática social.

Abstract: In this article, we discuss the work carried out with the production of podcasts in classrooms in schools in the Inconfidentes Region-MG. We propose multiliteracies activities that are contextualized with the students' reality podcast workshops were held with the aim of answering the question: how does the use of podcasts as a teaching tool contribute to the development of students' oral, written and multimodal text production skills? The methodology of the workshops included planning stages, writing scripts, recording and editing the episodes, which resulted in the production of 16 podcasts, diverse and on different subjects. The analysis of the course and the material produced demonstrated the potential of the podcast genre for developing students' discursive skills and for working on multilingualism in the classroom.

Keywords: Multiliteracies. Teaching Portuguese. Orality. Podcast. Social practice.

Resumen: En este artículo, discutimos el trabajo realizado con la producción de *podcasts* en aulas de escuelas de la Región de los Inconfidentes-MG. Proponemos actividades de multiaprendizaje contextualizadas a la realidad de los alumnos. Se realizaron talleres de *podcasts* con el objetivo de responder a la pregunta: ¿cómo contribuye el uso de *podcasts* como herramienta didáctica al desarrollo de las competencias de producción de textos orales, escritos y multimodales de los alumnos? La metodología de los talleres incluyó fases de planificación, redacción de guiones, grabación y edición de los episodios, que dieron como resultado la producción de 16 *podcasts* diversos sobre distintos temas. El análisis del curso y del material producido demostró el potencial del género *podcast* para desarrollar las competencias discursivas de los estudiantes y para trabajar el multilingüismo en el aula.

Palabras clave: Multialfabetizaciones. Enseñanza de portugués. Oralidad. *Podcast*. Práctica social.

¹ Mestrando em Letras: estudos da linguagem (UFOP). Bolsista Fapemig. E-mail: ari.oliveira@aluno.ufop.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6013-3866>

Introdução

Vivemos demasiadamente conectados ao mundo digital e é patente que as novas possibilidades de compartilhamento de conteúdo, as novas plataformas digitais, tocadores de mídias, o surgimento de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) mudaram a forma como nos comunicamos e nos comportamos. Se antes as cartas e os telefones eram os meios de comunicação mais rápidos, possibilitando a troca de textos escritos e falados e ligações a distância, hoje os mais simples smartphones possibilitam o compartilhamento de mensagens instantâneas (texto, vídeo, imagens ou áudios), e ainda, o acesso à internet e uma imensidão de aplicativos e redes sociais, em uma expectativa de instantaneidade. Temos uma infinidade de conteúdo disponível a apenas um gesto, um clique. Uma expressão que contextualiza esses tempos de avanços tecnológicos e excesso de informações que influenciam mudanças na sociedade é “cultura digital” (Kenski, 2018)².

Formas antigas são reinventadas nessa revolução digital, como, por exemplo, a carta (e-mail) e o rádio (*podcast*). Criado no início dos anos 2000, o *podcast*, um gênero em áudio, tornou-se um importante meio de comunicação no mundo todo. O Brasil é o país que mais escuta *podcast* no mundo³. Cerca de 43% dos internautas brasileiros dizem escutar algum *podcast* semanalmente, e cada ouvinte passa em média 1 hora ouvindo e 20,4% da população brasileira diz escutar mais de 5 horas semanalmente⁴. A produção e o consumo de *podcasts* estão crescendo. Com isso, é possível encontrar os mais variados tipos de *podcast* como entrevistas, rodas de conversa, informativos, educativos e outro. Além disso, eles podem ser utilizados para diversos fins, como divulgação científica, denúncia social, informação cotidiana, entretenimento etc. Outras formas de circulação dão mais força a essa produção de áudio, como podemos observar no grande número de produções de *podcast* em todas as redes sociais, com recortes de passagens em vídeos que tem se tornado, em alguns casos, um formato de conteúdo viral.

Na cidade de Mariana-MG, a realidade não é diferente, pesquisas como a realizada por Thiago Caldeira Silva (2022), que analisou a produção de *podcast* durante o ensino remoto, aponta

2 “A expressão integra perspectivas diversas vinculadas à incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e das conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade”. (KENSKI, 2018, p. 1).

3 Conforme dados da *Global Web Index* (GWI, 2023). Disponível em: https://datareportal.com/reports/digital-2023-deep-dive-online-audio-captures-more-of-our-attention?utm_source=Global_Digital_Reports&utm_medium=Partner_Article&utm_campaign=Digital_2023.

4 Dados retirados da YouGov. Disponível em: <https://business.yougov.com/pt/content/47336-brasil-201-ouvem-podcasts-mais-5-horas-semana>.

a popularização dos *podcasts* nos últimos anos e o consumo entre alunos e professores. Ainda, aponta como o gênero tem sido fonte de pesquisas para educadores que comprovam seu potencial pedagógico, mas, também, evidencia a carência de trabalhos na área. Para Rojo (2012), o *podcast*, por ter características de um gênero híbrido e multimodal, possibilita integrar diferentes competências comunicativas em uma única atividade, sendo um gênero rico para a prática dos multiletramentos.

Diante dessa realidade, em busca de propor atividades de multiletramentos contextualizadas com a realidade dos alunos, realizamos uma oficina de *podcast* para compreender de que maneira seu uso, como ferramenta pedagógica, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos do 3º ano do Ensino Médio⁵.

Neste artigo, relatamos o trabalho com esta oficina a fim de descrever como o planejamento e o roteiro escrito são fundamentais para o desenvolvimento do projeto e a produção dos *podcasts*. Analisamos, portanto, como a oficina pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, escritas e orais, com a criatividade, a leitura e a escuta crítica, dos alunos, além de possibilitar o desenvolvimento de uma atividade coletiva e engajada.

Ensino de língua como prática social

Considerando a necessidade de preparar aulas com conteúdos relacionados à realidade e mais próxima da vivência dos alunos para a criação da oficina, partimos da concepção de língua e linguagem como uma prática interacional socioculturalmente situada. Podemos assumir que a “[...] língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos”. (Antunes, 2003, p. 42). Essa abordagem ressalta a importância da língua como uma ferramenta fundamental para a comunicação intersubjetiva e atualizada por meio de práticas discursivas situadas socialmente. Antunes ainda afirma que, “[...]somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante”. (Antunes, p. 41, 2003). Para ampliar a compreensão da língua e da linguagem como prática interacional, Marcuschi (2011)

5 A oficina faz parte do projeto *Literatura e História em rede: divulgação científica na Região dos Inconfidentes*, que conta com o apoio da Fapemig. Este projeto possui três linhas de atuação, a primeira, é a divulgação científica em literatura e história produzidas na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), principalmente por meio do *podcast Espia e Espia*, a segunda é a realização de atividades contínuas de incentivo à leitura literária, com encontros para debate acerca de obras, chamado *Tertúlia Literária*, o qual também produz *podcasts* para acompanhamento dos debates; e a terceira e última linha de atuação é a produção de *podcasts* com a comunidade por meio de atividades como oficinas de produção de roteiro, gravação e edição, com ação especial para escolas da região.

destaca que a língua não é uma estrutura estática, mas sim um fenômeno dinâmico que se manifesta em vários planos e contextos.

A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto. Não é um sistema monolítico e transparente, para “fotografar” a realidade, mas é heterogênea e sempre funciona situadamente na relação dialógica, como ensina Bakhtin (1992)⁶. Não pode ser vista e tratada simplesmente como um código. Assim, a produção textual não é simples atividade de codificação e a leitura não é um processo de mera decodificação. (Marcuschi, 2011, p. 91).

Essa visão ressalta a necessidade de reconhecer a heterogeneidade da língua em sua relação dialógica com os falantes. A língua é um fenômeno multifacetado, enraizado em práticas sociais e culturais. Portanto, sua compreensão requer uma abordagem que considere sua natureza dinâmica e contextualizada socialmente.

Essa abordagem, escolhida para oficina, encontra confluência nos textos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual orienta que campos de atuação social sejam eixos norteadores da área de linguagens e suas tecnologias: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e o campo artístico (Brasil, 2018). O documento ainda propõe que o professor reflita sobre usos linguísticos em contextos sociais variados, buscando preparar o aluno para ler e compreender os diversos gêneros e textos que circulam na sociedade, para que possa atuar e participar criticamente da sociedade.

Além disso, o documento orienta sobre a urgência de se utilizar diferentes mídias e trabalhar com os gêneros multimodais nas aulas de português, “[a]final, muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição”. (Brasil, 2018, p. 478). Ou seja, os alunos devem ser preparados não apenas para compreender e produzir textos escritos, mas também para lidar com aqueles que envolvam diferentes linguagens, imagens, sons e vídeos, que circulem em diferentes plataformas e mídias sociais. Por meio dessa abordagem, com a oficina de *podcast*, os alunos ampliam conhecimentos, as possibilidades de comunicação, conforme a BNCC, podem estar mais bem preparados para a participação ativa na sociedade contemporânea, marcada pela presença crescente de tecnologias digitais e redes sociais.

⁶ BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

O gênero *podcast* na perspectiva dos multiletramentos

O *podcast* é um formato de mídia digital, geralmente em áudio ou vídeo disponibilizado na internet e surgiu em 2004 com a possibilidade de transmissões via *Really Simple Syndication* (RSS)⁷. Pesquisadores como Eugenio Freire (2013) afirmam que os *podcasts* são uma evolução do rádio e revela que havia compartilhamentos de áudio na internet desde a década de 1980, tendo se popularizado inicialmente por Adam Curry⁸, nos antigos *audiosblogs*. Nos anos 2000, com a evolução tecnológica e a possibilidade de compartilhamento, Curry inicia outras fases de produção, surgindo o *podcast*.

Acreditando no desenvolvimento livre, Curry disponibilizou o programa em código aberto. Além disso, passou a produzir, em 2004, o primeiro *podcast*, o *Daily Source Code*, de forma diária, a fim de possibilitar que os *softwares* de *podcasts* pudessem ser aprimorados “em um ambiente não laboratorial, no qual os desenvolvedores pudessem usar seus trabalhos com o *iPodder*”. [...] Essa ação acabou por angariar colaborações para o projeto, que passou a ser aprimorado mediante a atividade em conjunto com diversos interessados na nova tecnologia. (Freire, 2013, p. 63).

Ainda segundo Freire (2013), o termo *podcast* surgiu em 2004, não por meio de Curry, mas através do jornalista Ben Hammersley, que cunhou o termo no jornal *The Guardian*. Uma de suas principais características é a possibilidade de ser acessado sob demanda, permitindo aos ouvintes escolherem quando e onde ouvir o conteúdo. Ainda existem muitas discussões em relação a categorizações e suas definições, visto que “[...] o conceito de *podcast* ainda é um universo de disputa no debate acadêmico”. (Silva, 2022, p. 10). Essas discussões se dão principalmente pelos variados formatos de *podcast* que são diversos e não se limitam apenas ao áudio⁹. Para Silva, “[o] *podcast/audiocast* pode ser definido com um ‘modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons’”. (Silva, 2022, p. 101-102). Para a oficina, consideramos como ferramenta de ensino o *podcast* ou *audiocast*, que tem como principais elementos a oralidade, uso de música e sons. Esta escolha se dá por ser o *podcast* de fácil produção e a base principal para os outros formatos. Essa abordagem possibilita ainda destacar não apenas o produto final, o *podcast*, mas também as diversas etapas envolvidas na

⁷ Tecnologia que permite a distribuição automática de conteúdo atualizado pela internet. No contexto dos *podcasts*, o RSS possibilita que episódios sejam automaticamente disponibilizados aos assinantes por meio de agregadores de *podcast*.

⁸ Adam Curry ex-VJ da MTV EUA, conhecido como o *podfather* (pai do *podcast*), criador do *podcast* (Cf. Castro, 2005; Freire, 2013).

⁹ Silva (2022) descreve quatro diferentes formatos de *podcasts* a partir do suporte técnico, sendo eles, *podcast/audiocast*, *videocast*, *screencast* e *enhanced podcast*.

sua produção. O que nos permite explorar diferentes formas de letramento digital e multimodalidade, e assim acompanhar e analisar o processo completo.

Nesse sentido, é fundamental compreender o conceito de multiletramentos, proposto pelo *New London Group* (GNL) (1996), que destacou a necessidade de a escola assumir a responsabilidade de trabalhar com os letramentos que estavam surgindo na sociedade, principalmente impulsionados pelas TICs. O GNL defende a pedagogia, as novas práticas de linguagem e também a diversidade cultural presente nas salas de aula, especialmente em um contexto globalizado marcado pela dificuldade de lidar com a diferença e diversidades sociais. No Brasil, os estudos sobre multiletramentos foram desenvolvidos por autores como Roxane Rojo (2012; 2015), que o define como a ampliação da noção de letramento tradicional para abarcar práticas de linguagem que envolvem múltiplas linguagens e semioses.

O conceito de multiletramentos, é bom enfatizar, aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (Rojo, 2012, p. 4).

Os elementos que compõem o *podcast*, tais como, locução, música, efeitos sonoros e vinhetas, e em certos casos imagem e até vídeo, o caracterizam como gênero multimodal. Tais recursos possibilitam variadas formas de trabalho em sala de aula, pois para executar é preciso planejamento e organização de diferentes fases de produção e execução. Portanto, o *podcast* se consolida como uma ferramenta possível para trabalhar os multiletramentos em sala de aula, pois articula linguagens e modos semióticos, exigindo planejamento, produção escrita, habilidade de oralidade, uso de música e efeitos sonoros, e equipamentos digitais.

Para este trabalho, nos baseamos na concepção de gênero de acordo com Mikhail Bakhtin (2016). Para o autor, a comunicação se dá por meio de gêneros que variam desde os mais simples (gêneros primários), como uma conversa ou uma chamada telefônica, até os mais complexos, como artigos ou teses acadêmicas (gêneros secundários). Roxane Rojo e Jacqueline Barbosa (2015), em seu livro *Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos*, realizam uma importante leitura das ideias de Bakhtin, considerando essas definições ao analisar as etapas de criação e os elementos principais de um *podcast*. Assim, podemos descrevê-lo como sendo um gênero secundário e multimodal. Para Rojo e Barbosa, o “[...] texto multimodal ou multisemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição”. (Rojo; Barbosa, 2015, p. 108). Em artigo publicado no mesmo livro, Moura e Gribl apresentam um importante trabalho realizado com *podcast* na escola e sobre o *podcast* como gênero discursivos e afirmam que

[o]s *podcasts* em radioblog são um gênero discursivo, elaborado a partir da realização de enunciados situados em suas esferas de produção e que apresentam certa flexibilidade de estrutura (ou forma composicional), temas (conteúdo temático e apreciação de valores) e estilo (escolhas lexicais e estilísticas que são constitutivas do sentido dos enunciados situados). (Moura;Gribl, 2002. p. 235).

Como vemos, de acordo com Bakhtin (1992) os gêneros são compostos por alguns elementos, *estrutura composicional*, *conteúdo temático e estilo*, e conforme Moura e Gribl (2002) esses elementos podem variar segundo o tipo e objetivos do *podcast*. Exatamente por toda essa complexidade envolvida que a produção de um *podcast* não pode ser tomada como atividade simples, — uma vez que envolve diferentes fases e conhecimento sobre o gênero. Como gênero multimodal e digital, requer acesso a dispositivos eletrônicos como celular, *tablet* ou computador, por exemplo, seja para a produção, acesso, publicação ou divulgação. Neste sentido, Moura e Gribl afirmam que

[p]odemos considerar os *podcasts* para radioblog como um processo de intercalação durante sua elaboração e com sua forma composicional: as resenhas, por exemplo, passam por um processo complexo de elaboração oral/escrita, desde a escolha das músicas a serem resenhadas, a pesquisa pelas informações com diferentes fontes, a construção de um roteiro escrito (ainda que simples) que servirá como guia para a produção dos programas, além das intercalações de vinhetas, músicas e comentários no interior das gravações em áudio. Essas elaborações são flexíveis porque podem variar de um episódio para outro (produto final a ser veiculado), mas passam por processos de intercalação de outros gêneros. (Moura;Gribl, 2002, p. 239).

Portanto, trabalhar com *podcasts* é trabalhar com as TICs e o letramento digital que pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de letramento e oralidade dos alunos.

A oficina

Entre as diversas oficinas desenvolvidas em escolas da Região dos Inconfidentes, a oficina de *podcasts*, aqui relatada, ocorreu em uma escola estadual de Mariana-MG com a participação de alunos de 3º ano do Ensino Médio, sendo quatro turmas diferentes, somando mais de 120 educandos. As atividades da oficina ocorreram durante as aulas de língua portuguesa com duração de 50 minutos cada aula, já as gravações foram realizadas por grupos na sala de informática da escola, essas atividades foram realizadas durante o período normal de aulas.

O principal objetivo foi o de investigar como o uso de *podcasts*, enquanto ferramenta pedagógica, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos. Assim, podemos dividir esse trabalho em três etapas: a primeira,

com aulas sobre *podcast* e roteiro, produção dos roteiros, revisão e reescrita; a segunda, com a gravação dos episódios; e a terceira etapa com a edição e finalização dos *podcasts*. Ao todo, no final da atividade, os alunos produziram 16 *podcasts*¹⁰ sobre os mais variados temas, tais como o novo Ensino Médio, as lendas urbanas, a cultura e os esportes. A seguir, relatamos um pouco sobre o processo de produção da oficina.

Planejamento, roteiro e produção escrita

O início da oficina de *podcasts* se deu a partir de duas aulas sobre o gênero e a produção de um roteiro. Na primeira aula, foi apresentado aos alunos o *podcast*, sua perspectiva histórica e os elementos que o compõem. Ainda nessa aula, ouvimos alguns exemplos de *podcast*¹¹. Nesse momento os alunos eram sempre questionados sobre os episódios escutados, o que gerava certa interação para identificar elementos e comentários sobre locução, produção e escolhas para aquele *podcast*. É importante destacar que essa atividade de ouvir outros *podcasts* foi realizada durante toda a experiência e foi importante para que os alunos conhecessem melhor o gênero.

A segunda aula foi sobre o gênero roteiro, na qual apresentamos a importância do roteiro como documento escrito para produção de *podcast* e alguns modelos para os orientar. Uma das principais dificuldades que os alunos encontram foi ao escrever o roteiro. Os desafios estavam em desenvolver o texto, a narrativa, lembrar os elementos que compõem o *podcast* e como combinar tais elementos. Muitos tinham uma ideia inicial e depois se perdiam nessa ideia, esquecendo ou confundido com novos planos.

Para acompanhar esse processo, foi criada uma ficha que os auxiliasse nesta produção escrita. Nessa ficha, eles preencheram as seguintes informações: nome, turma, assunto, objetivo, público-alvo, formato e vinheta, música e efeitos sonoros, modo de veiculação do *podcast* e uma pequena síntese do roteiro. A ficha foi um importante documento que guiou toda a produção dos alunos, ainda contribuiu para avaliarmos como a produção de roteiros escritos do *podcast* e contribuiu para as habilidades de escrita dos alunos.

Outro ponto relevante no planejamento foi a contribuição da ficha para compreensão dos alunos com a produção do texto multimodal, a partir da ficha eles puderam tomar consciência de questões relevantes para o texto, como o público-alvo e o objetivo da produção. Durante essa fase, surgiram muitas discussões sobre o que escrever e falar. Alguns grupos de alunos se mostraram

10 Disponíveis em: <https://drive.google.com/drive/folders/1bHBFfHZrdpDOLc0IJq4jrlfjhJyUpoDw?usp=sharing>.

11 Disponíveis em: <https://open.spotify.com/playlist/54AxkmifXK8ipLCeYTNfjT?si=aaccfa6511174732>.

preocupados com situações políticas atuais, tais como a implementação do novo Ensino Médio, e defenderam que esse tema seria mais relevante que outros como, por exemplo, lendas urbanas. Essas discussões demonstraram o engajamento dos alunos com a atividade e também com a sociedade e a comunidade em volta.

Após a conclusão do planejamento, os alunos realizaram a escrita dos roteiros para *podcast*, que foi composto por todas as falas de locução, perguntas, músicas e tempo de corte. Além disso, houve a revisão dos roteiros, que foram revisados, por mim e pela professora regente de aula. Durante a revisão, observamos alguns pontos que precisavam de ajustes, como a ausência da marcação dos tempos de entrada e saída das músicas e a inserção de informações incorretas. Também foram feitas orientações para melhorar a fluidez do texto na locução. Os roteiros foram reescritos pelos alunos duas vezes para aprimorar ainda mais o trabalho.

Produção, ensaios, trabalho com a oralidade durante as gravações

Em busca de analisar o processo para gravação de *podcasts* e como este pode contribuir para o desenvolvimento da oralidade dos alunos, iniciamos a segunda etapa da oficina. Antes de começar as gravações, os alunos responsáveis pelas locuções realizaram ensaios de leitura do roteiro. Para isso, foi necessário os orientar em relação às locuções, ao tom ideal para fala, conforme o tema do *podcast*, à pronúncia correta de algumas palavras e ao ritmo da fala.

Todas as gravações aconteceram na escola em espaço reservado, utilizando computador e o programa (*Audacity*)¹² disponibilizados pela escola. Para as gravações, tivemos o privilégio de contar com os equipamentos do projeto *Literatura e História em rede: divulgação científica na Região dos Inconfidentes*, que possibilitou uma qualidade maior na produção dos *podcasts*. Esta etapa foi um momento importante para este trabalho. Os alunos se interessaram bastante pelos equipamentos, microfones, fones, programa de gravação, ficaram empolgados com a atividade e muitas ocorrências importantes aconteceram durante as gravações, como alunos que superaram a timidez ao falar no microfone. Eles também se preocuparam em se atentar ao que o colega estava dizendo, puderam se orientar, fazer apontamentos e correções em busca de uma locução que acreditavam ser a ideal. Durante esta etapa é normal que novas correções sejam feitas, partes sejam retiradas e outras incluídas. E, é neste momento, com os alunos, que decidimos como as músicas e efeitos sonoros escolhidos iriam compor o *podcast* com a locução.

12 *Software* gratuito e de código aberto utilizado para gravação e edição de áudio. Oferece uma ampla gama de ferramentas para manipulação de áudio, disponibilizado no sistema da SEE-MG.

Edição e produto final

Após a conclusão das gravações realizamos a edição dos episódios de *podcasts* seguindo todas as orientações da ficha de produção e do roteiro escrito pelos alunos. Nesta fase, já não foi necessário realizar muitos ajustes, pois era importante que os cortes e correções sejam feitos com os alunos. Ficaram reservado à edição somente a mixagem de todos os elementos, locução, músicas e efeitos sonoros. Nas oficinas desenvolvidas, a edição foi realizada pelo professor tutor da oficina, no entanto, esta poderia ser uma tarefa repassada para os alunos.

Em suma, foram finalizados 16 episódios sobre os mais variados assuntos dos quais se destacam, Lendas Urbanas locais, música, esporte na cidade, religiões de matriz africana, além de alguns episódios sobre o novo Ensino Médio. Os alunos compreenderam bem sobre os elementos que compõem o *podcast*, de forma que todos os episódios apresentaram música e efeitos sonoros, além da vinheta. A combinação desses elementos enriquece os episódios e evidencia o desenvolvimento das habilidades dos alunos com o gênero multimodal.

Resultados

A análise dos *podcasts* produzidos durante a oficina revela um significativo desenvolvimento nas habilidades de escrita, oralidade e multimodalidade entre os alunos. O planejamento e os roteiros escritos apontaram para um crescente domínio do texto. Apresentaremos a seguir alguns pontos de quatro *podcasts* diferentes criados pelos educandos: o *Religiões Afro* (Grupo 1), que apresenta as influências africanas em Mariana-MG; o *Podmedo* (Grupo 2), episódio sobre a lenda a noiva de Furquim; o *Podsaber* (Grupo 3), que apresenta e debate algumas informações sobre o novo Ensino Médio; e o *Cabeça Satânica* (Grupo 4), que conta um pouco sobre a lenda nordestina. Diante disso, escolhemos nos centrar nestes episódios não só pela diversidade de temas, mas também pela diversidade e composição dos episódios e a possibilidade de analisar todas as habilidades propostas para a oficina.

A partir da ficha de roteiro foi possível observar como os alunos planejaram o objetivo de seus *podcasts*. Notamos que os grupos faziam escolhas parecidas e estavam alinhados na busca de compartilharem informações e histórias, buscaram informar sobre temas relevantes socialmente, que impactaram diretamente suas vidas e em sua comunidade familiar e escolar.

Difundir a informação sobre a presença da cultura religiosa afrobrasileira na cidade histórica de Mariana-MG. (Grupo 1).
 Contar as lendas da cidade. (Grupo 2).
 Informar sobre o novo Ensino Médio. (Grupo 3).

Compartilhar a história da lenda, seu significado. Além de discutir o por trás da história. (Grupo 4).

Essa fase de planejamento orienta, segundo Brasileiro (2017), a definição de muitos caminhos da produção, o que pôde ser visto no trabalho desenvolvido pelos alunos, enquanto planejavam, pensavam no público leitor e faziam suas escolhas estilísticas e valorativas.

Outro ponto importante para o desenvolvimento da escrita presente na ficha é o campo para síntese do roteiro. Nesta parte, os alunos preencheram com um pequeno resumo de suas propostas para locução:

Introdução: contextualizar o histórico da religiosidade afrobrasileira no Brasil, partindo após para uma visão mais centrada na cidade de Mariana. (Narrativa). Conversação: conversa entre os membros da equipe com base nas pesquisas e nos conhecimentos pessoais, sobre a presença da influência da religião afrobrasileira nos costumes e tradições. Aprofundamento: aprofundar o conhecimento sobre um costume cultural específico que é o congado. Conclusão: mostrar a influência afro-brasileira a fim de resgatar a ancestralidade apagada. (Grupo 1)

Uma lenda sobre a Noiva de Furquim, que morreu em um acidente de ônibus na cidade de Mariana em Minas Gerais na década de 1950, e que até hoje ela aparece para os motoristas que passam nessa estrada. (Grupo 2)

Apresentar as propostas do novo Ensino Médio e coletar as opiniões de alunos e professores através de entrevistas. (Grupo 3)

Introdução: a apresentação do grupo e da lenda Cabeça Satânica. Origem da lenda: buscar todas as versões da lenda. Impacto Cultural: o impacto que a lenda tem na região. Conclusão: reflexão final sobre as lendas na presença da cultura regional. (Grupo 4).

Essas sínteses mostram o quanto os alunos estavam conscientes com relação ao objetivo e o porquê (motivação) da produção do texto, o que atribuímos ao momento de planejamento das produções. Brasileiro destaca que esse momento é reservado para o aluno “[...] tomar decisões quanto ao assunto, gênero, modo de veiculação do trabalho e linguagem, convertendo essas decisões em planejamento”. (Brasileiro, 2017, p. 148).

Portanto, para Antunes (2003), esse planejamento contribui positivamente para desenvolvimento das habilidades escritas e discursivas dos alunos. Isso se deve a estruturação de ideias e a organização do conteúdo, que apontaram que os alunos estavam conscientes e atentos à necessidade de construir *podcasts* que fossem informativos e com narrativas envolventes, ainda compostos por questionamentos e críticas sociais e culturais. Como afirma os autores Moura e Gribl,

[a] maneira pela qual os jovens organizam e elaboram seus roteiros, resenhas, listas de música (*playlists*) está intimamente ligada à exploração das vozes sociais durante a elaboração temática (com apreciações de valor sobre o que falam e para

quem dirigem seus enunciados), de forma a atrair seu público tanto pelas músicas selecionadas e seus comentários quanto pelo estilo utilizado em suas falas, revelando suas vozes sociais no discurso do gênero *podcast* para radioblog. (Moura;Gribl, 2002, p. 238).

No roteiro podemos comprovar como os alunos executaram aquilo que foi planejado na ficha e como este planejamento auxiliou na construção do roteiro. Os alunos pesquisaram sobre os respectivos temas propostos, apresentaram informações relevantes e chamaram a atenção do leitor (ouvinte) sobre a importância desses assuntos. Para além das pesquisas, os alunos deixaram claro que estes assuntos são da comunidade deles, é o falar de si, exemplo do Grupo 1 quando contam a história da cidade: “esse contexto triste e sofrido, influenciou profundamente a cultura da nossa cidade, com marcas profundas que deixou consequências até hoje. Porém, agora temos consciência, e lembramos disso com resistência, celebrando a cultura das nossas raízes!”. (Roteiro Grupo 1 – grifo nosso).

No roteiro do Grupo 3, *Podsaber*, os alunos se mostraram bastante envolvidos no assunto e posicionaram-se de forma mais abrangente nacionalmente, visto que o novo Ensino Médio é uma política para todo país: “preparem-se para uma conversa esclarecedora e motivadores sobre o futuro da educação em nosso país” (Roteiro Grupo 3). Irandé Antunes (2003), Marcuschi (2010), Freire (1996), entre outros autores, defendem essas práticas socioculturalmente situadas do ensino de língua como oportunidade de formação autônoma e emancipadora do sujeito, que se prepara para o exercício da cidadania, tendo a língua como instrumento de luta. Os roteiros também apresentaram muitos outros pontos positivos no sentido de desenvolvimento das habilidades escritas dos alunos. Os textos foram escritos, em linguagem formal e informal, adequada ao gênero *podcast*, como orientado, uma escrita para ser oralizada, em um movimento oposto ao destacado por Marcuschi (2010), quando apresenta as alterações que fazemos de um texto oral para a modalidade escrita.

Já no processo de realização das gravações, os ensaios e a escuta de *podcast* contribuíram para o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas orais dos alunos. As gravações foram realizadas com todo o grupo, a presença dos colegas foi importante, pois juntos eles discutiram sobre como realizariam a leitura, entonação, se corrigiam e até mesmo orientavam as gravações e mudavam as estratégias programadas antes no roteiro. Os alunos ouvintes, ficavam mais atentos aos locutores, percebendo ruídos, barulhos, e quando os colegas erravam alguma pronúncia, muitas vezes juntos, decidiam por trocar palavras ou frases que o locutor não conseguisse pronunciar, ou para ter um tom de naturalidade.

Os alunos foram estimulados a desenvolverem elementos de linguagem e do discurso acionados para ouvir e falar. A escuta do outro e a escuta de si, bem como das alterações feitas

pelos locutores, no momento em que se ouviram, se autoavaliaram e avaliaram o próprio grupo. A compreensão da necessidade de um bom texto escrito para realizarem bem esse processo de gravação e edição das locuções, com a participação dos alunos, contribuíram muito para o desenvolvimento de suas habilidades linguístico-discursivas orais dos alunos.

Magalhães (2008, p. 148) orienta que “[...] a escuta de textos pode ser real ou gravada, de autoria dos alunos (ou não)” e acrescenta que, com as gravações, os alunos têm um “[...] verdadeiro entendimento da relação oral-escrito, uma vez que se pode transcrever os dados, voltar a trechos que não tenham sido bem compreendidos, dar ênfase a trechos que mostrem características típicas da fala, entre outros”. (Magalhães, 2008, p. 148). Foi exatamente esse ir e vir, com alterações e adaptações, o que pudemos identificar nas práticas de oralidade vivenciadas pelos alunos.

Em relação às habilidades linguístico-discursivas multimodais, inicialmente os alunos tiveram certa dificuldade em compreender a composição e o formato do gênero e em combinar alguns elementos como, trilha e efeitos sonoros. Com a ficha de roteiro, identificamos, pontualmente, essa dificuldade e trabalhamos com cada grupo. Nos *podcasts* finais, pudemos notar como os alunos compreenderam esses elementos. Os grupos escolheram músicas para vinheta e trilha sonora que combinavam com os temas e assuntos dos *podcasts*. Por exemplo, o Grupo 1, escolheu uma música ambiente, com um clima calmo para leitura informativa, com toques de atabaque, ritmos e instrumentos africanos utilizados nas religiões, e festas de matriz africana no Brasil. Os Grupos 2 e 4, que contaram sobre lendas, escolheram músicas instrumentais próprias para o gênero terror, criando um clima de maior tensão para a contação da lenda, e ainda utilizaram de efeitos sonoros, como sons de passos, risos, sons de monstros, para criar maior tensão. Os grupos que escolheram falar de temas culturais ou com críticas sociais também fizeram escolhas acertivas, como exemplo o Grupo 3, que escolheu falar sobre o novo Ensino Médio. O Grupo 3 utilizou a música *Que país é esse?* da banda Legião Urbana, lançada em 1987, trilha sonora muito utilizada como forma de protesto, o que combinou com tom de crítica e denúncia do *podcast*.

Por fim, os *podcasts* finais analisados são exemplares do potencial do gênero *podcast* para o trabalho com a multimodalidade na escola, contemplando, como lembram Rojo e Barbosa (2015), múltiplas culturas e múltiplas linguagens e mídias, como oportunidade de valorizar o saber local, socialmente referenciado.

Conclusão

Relatamos neste artigo as oficinas de *podcasts* realizadas em escolas de Mariana-MG com alunos do 3º ano do Ensino Médio, que visaram demonstrar o potencial do gênero enquanto

ferramenta pedagógica para as aulas de português. Tivemos como principal objetivo investigar como uso de *podcasts* pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos.

Para avaliar o desenvolvimento das habilidades de escrita, analisamos as fichas e os roteiros produzidos. Através desta análise, pudemos observar a evolução dos alunos através dos roteiros, que foram planejados de acordo com um objetivo e público-alvo e que ficaram coesos e adequados ao gênero *podcast*. Ainda, através da observação de como os alunos realizaram a reescrita e fizeram os ajustes dos textos. As versões finais demonstraram este planejamento e a consciência crítica que os alunos tiveram com a atividade desde o início. A ficha de roteiro foi fundamental para o planejamento de toda atividade e, principalmente, para a escrita do texto, a compreensão das estruturas e elementos do gênero.

O trabalho com oralidade foi realizado durante toda atividade, no início com a participação dos alunos durante a escuta ativa de *podcasts* e, posteriormente, nos ensaios dos roteiros antes das gravações, a qual foi a etapa mais importante para o desenvolvimento de habilidades de oralidade. Durante as gravações os alunos tomaram consciência de pontos fundamentais da fala, ritmo, entonação, pausas e a pronúncia das palavras.

Já a respeito da exploração do gênero *podcast* como multimodal, os alunos encontraram dificuldades em compreender e combinar alguns elementos, como vinheta, músicas e efeitos sonoros. Embora seja a etapa mais complexa, no decorrer das explicações eles compreenderam a composição do gênero e utilizaram esses elementos de forma adequada em seus episódios. Novamente, a ficha de planejamento foi importante para os alunos enfrentassem esta dificuldade e compreendessem qual era a melhor combinação e funcionamento desses elementos.

Por fim, os resultados alcançados puderam ser observados na riqueza dos *podcasts* finalizados, que apontaram o domínio das habilidades de escrita e oralidade, e também o engajamento criativo e crítico dos alunos. Ficou evidente que o *podcast* é uma potente ferramenta de ensino para aulas de português, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de produção escrita, oral e multimodal. Além disso, proporciona oportunidades para uma educação crítica, criativa, emancipadora e contextualizada na realidade dos alunos. É, assim, uma forma de promover os multiletramentos tão necessários a essa era digital em que vivemos.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução posfácio e notas Paulo de Bezerra; notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf.
 Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASILEIRO, A. M. M. **Oficina de escrita**: uma proposta de aprendizagem cooperativa de produção textual. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 20, n. 1, p. 127-152, 2017. Disponível em:
<https://doi.org/10.15210/rle.v20i1.15220>. Acesso em: 08 jun. 2024.

CASTRO, G. G. S. **Podcasting e consumo cultural**. *In*: E-COMPÓS, 5, 2005, Brasília. Anais [...]. Brasília: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, 2005. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/53>. Acesso em: 11 abr. 2024.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira**: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. 2013. 338f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em:
<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14448>. Acesso em: 24 jan. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KENSKI, V. **Verbete Cultura Digital**. Dicionário crítico de educação e tecnologias e educação a distância e de educação a distância. Academia Edu, 2018. Disponível em:
www.academia.edu/43844286/Verbete_CULTURA_DIGITAL. Acesso em: 25 nov. 2023.

MAGALHÃES, T. G. Por uma pedagogia do oral. **Signum – Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 137-153, 2008. DOI: 10.5433/2237-4876.2008v11n2p137. Disponível em:
<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3053>. Acesso em: 11 abr. 2025.

MARCUSCHI L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral, São Paulo, v. 11 p. 89-103, 2011. Disponível em:
<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40358>. Acesso em: 09 set. 2024.

MOURA, H.; GRIBL, H. Radioblog: vozes e espaços de atuação cultural. *In*: ROJO, R.; RODRIGUES, H. (ed.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 233-251.

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

ROJO, R. H.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo. Parábola Editorial, 2015.

SILVA, T. C. **Produção de podcasts durante o ensino remoto emergencial (ERE) em 2021**: uma pesquisa-ação numa abordagem etnográfica digital. 2022. 213f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, Cmbridge, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.