UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS DEPARTAMENTO DE LETRAS CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS

ARI ELIAS BARCELOS DE OLIVEIRA

ESPAÇOS DE ESCRITA, FALA E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: a experiência com *podcasts* como ferramenta de ensino nas aulas de Língua Portuguesa

ARI ELIAS BARCELOS DE OLIVEIRA

ESPAÇOS DE ESCRITA, FALA E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: a experiência com podcasts como ferramenta de ensino nas aulas de Língua Portuguesa

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Português do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português.

Prof.^a Orientadora: Dr.^a Ada Magaly Matias Brasileiro

MARIANA

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

O48e Oliveira, Ari Elias Barcelos de.

Espaços de escrita, fala e multiletramentos na escola [manuscrito]: a experiência com podcasts como ferramenta de ensino nas aulas de Língua Portuguesa. / Ari Elias Barcelos de Oliveira. - 2024. 65 f.

Orientadora: Profa. Dra. Ada Magaly Matias Brasileiro. Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Letras Português

1. Podcasts. 2. Língua portuguesa. 3. Letramento. I. Brasileiro, Ada Magaly Matias. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 811.134.3(81)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO REITORIA INSTITUTO DE CIENCIAS HUMANAS E SOCIAIS



FOLHA DE APROVAÇÃO

Ari Elias Barcelos de Oliveira

Espaços de escrita, fala e multiletramentos na escola: a experiência com podcasts como ferramenta de ensino nas aulas de Língua Portuguesa

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras-Português.

Aprovada em 03 de outubro de 2024

Membros da banca

Drª Ada Magaly Matias Brasileiro - Orientadora (UFOP) Drª Ivanete Bernardino Soares - Avaliadora (UFOP)

Ada Magaly Matias Brasileiro, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 08/10/2024



Documento assinado eletronicamente por **Ada Magaly Matias Brasileiro**, **VICE-DIRETOR(A) DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**, em 08/10/2024, às 22:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do <u>Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015</u>.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php? acesso_externo=0, informando o código verificador **0791734** e o código CRC **C27C1D5A**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.012390/2024-33

SEI nº 0791734

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163 Telefone: 3135579400 - www.ufop.br

AGRADECIMENTOS

À minha avó, Raimunda Barcelos, por todas as manhãs que me acordou e me preparou para escola, e por me ensinar o valor e o poder de libertação da educação.

À minha mãe, Valdilene Barcelos, por todo apoio ao longo desta caminhada, por acreditar em mim, mesmo quando eu e a escola já não acreditávamos mais, por sonhar este sonho comigo e lutar para que ele se tornasse realidade. Ao meu pai, Ari Alves (*in memoriam*), pelo privilégio da vida e pelo orgulho de seu legado. Ao meu pai, Antonio Silva, pelo exemplo vivo de educação. Ao meu irmão, Leonardo Barcelos, pelo amor e companheirismo de sempre.

A todos os meus familiares e amigos, aos irmãos do grupo Insuportáveis, Tia Néia, Victor, Sarah, Pri, Gustavo e Ana, por todo apoio, ensinamento diário, conversas, discussões e risadas. Ao meu companheiro, Danilo Pedroso, por tanto.

Às amigas que ganhei em terras Inconfidentes, Amanda Moreira e Gabriela Cardoso, o "Trio Ternura", que tanto me ajudaram nesta jornada.

À minha orientadora, Ada Brasileiro, por me mostrar que era possível e por apontar o caminho. À professora Niceia Cunha e a todos da escola. A Mônica Gama, Thiago Silva e todos do Espia e Espaia pela confiança, ensinamentos e por tornar este trabalho possível.

Aos grupos de pesquisa e estudos Áfricas em Trânsito e Giracampo. A todos os professores, técnicos e servidores do ICHS.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, que para nós representa a conquista de uma etapa. A todos vocês, muito obrigado!

RESUMO

Esta pesquisa sustenta-se nos estudos que tratam os processos de ensino e aprendizagem da língua como práticas socioculturalmente situadas, que façam sentido para quem aprende e para quem ensina (Antunes, 2003; Marcuschi, 2011). Tem como objetivo geral verificar como o uso de *podcasts* como ferramenta pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais de alunos do ensino médio. Para alcançar tal intento, foi realizada uma pesquisa aplicada com abordagem qualitativa. Foram planejadas e aplicadas atividades de podcasts, que possibilitou a produção de roteiros, a gravação, os feedbacks, a edição e a veiculação dos podcasts produzidos por alunos de quatro turmas do 3º ano do ensino médio de uma escola pública do município de Mariana (MG). O material produzido foi analisado e os resultados mostram as potencialidades do trabalho com o gênero para o desenvolvimento de textos orais, escritos e multimodais.

Palavras-Chave: Podcast; Ensino de Língua; Prática Social; Multiletramentos.

ABSTRACT

This research is based on studies that address the processes of language teaching and learning as socioculturally situated practices that make sense for both learners and teachers (Antunes, 2003; Marcuschi, 2011). Its main objective is to investigate how the use of podcasts as a pedagogical tool can contribute to the development of high school students' oral, written, and multimodal text production skills. To achieve this goal, an applied research with a qualitative approach was conducted. Podcast activities were planned and implemented, which enabled the production of scripts, recordings, feedback, editing, and broadcasting of podcasts produced by students from four third-year high school classes in a public school in the city of Mariana (MG). The material produced was analyzed, and the results show the potential of working with the podcast genre for the development of oral, written, and multimodal texts.

Key Words: Podcast; Language Teaching; Social Practice; Multiliteracies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Vinheta grupo 2, Podmedo. 42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Definições de <i>podcasts</i> a partir do suporte técnico.	22
Quadro 2: Elementos constitutivos do gênero podcast	24
Quadro 3: Podcasts apresentados na escola	27
Quadro 4: Podcast produzidos pelos alunos.	31
Quadro 5: Objetivo de cada grupo.	34
Quadro 6: Público alvo.	35
Quadro 7: Síntese	35
Quadro 8: Formato dos podcasts.	44
Quadro 9: Vinheta	44
Quadro 10: Música ou efeitos sonoros	44
Quadro 11: Veiculação	44
Quadro 12: Caracterização multimodal dos podeasts produzidos	46

LISTA DE SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

UFOP: Universidade Federal de Ouro Preto

ICHS: Instituto de Ciências Humanas e Sociais

TIDIC: Tecnologias da Informação e da Comunicação

EM: Ensino Médio

NEM: Novo Ensino Médio

IA: Inteligência Artificial



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 O ensino de Língua Portuguesa como uma prática social	14
2.2 O processo de produção de textos na escola: a imbricação do oral, do escrit multimodal	o e do 17
2.3 O gênero <i>podcast</i>	21
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
3.1 Escolhas epistemológicas da metodologia da pesquisa	25
3.2 Percursos da pesquisa	25
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	34
4.1 Habilidades linguístico-discursivas na escrita: o processo de produção de rote podcast.	iros do 34
4.2 Habilidades linguístico-discursivas orais: os processos de gravação e escuta na pr dos podcasts.	odução 39
4.3 Habilidades linguístico-discursivas multimodais: o potencial do podcast como est de multiletramentos	ratégia 42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES	48
ANEXOS	49

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma era de avanços tecnológicos, facilidade de acesso a dispositivos eletrônicos e à conexão à internet, tornando o mundo real cada vez mais conectado ao virtual, em uma "sociedade em rede", como já defendia Manuel Castells, em 1999. Com a evolução do mundo digital, hábitos, costumes e tradições mudaram, profissões desapareceram e novas surgiram. As novas possibilidades de compartilhamento de conteúdo, as novas plataformas, o surgimento de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) mudaram a forma como nos comunicamos e nos comportamos. Se antes as cartas e os telefones eram os meios de comunicação mais utilizados, possibilitando a troca de textos escritos e falados, ligações a distância. Hoje um simples smartphone possibilita as trocas de mensagens instantâneas, seja de texto, ou vídeo, imagens ou áudios, e ainda, o acesso à internet e uma infinidade de aplicativos e redes sociais. Tudo isso tornou-se natural. Temos muito conteúdo disponível a apenas um *click*. Um termo que contextualiza esses tempos de avanços tecnológicos que influenciam mudanças na sociedade é: cultura digital (Kenski, 2018).¹

Neste cenário no meio digital que surge, em 2004, o *podcast*, gênero em áudio, que se tornado um grande meio de comunicação no mundo todo, no Brasil é crescente a produção e consumo de podcasts, dos mais variados tipos, entrevistas, conversa, informativo, educativo. Também para variados fins, divulgação cientifica, denúncia, informação, entretenimento etc.

Os novos hábitos da cultura digital ficaram ainda mais naturais após a pandemia da COVID-19 e o consequente distanciamento social de 2020 a 2022. Comunicamo-nos diariamente de diferentes formas no mundo virtual e real, muitas vezes, de forma híbrida. Aplicativos de mensagens como *Whatsapp*, *Telegram* e *Discord*, estão entre os mais utilizados no dia a dia, inclusive por alunos². Aulas, reuniões, encontros e até comemorações virtuais ficaram mais frequentes. Na educação, é crescente o número de plataformas de ensino, cursos a distância (EaD) e mesmo cursos presenciais que incluem demandas virtuais, características do hibridismo dessa cultura. Nos contextos profissional e econômico, os avanços da cultura digital também provocam mudanças de hábitos tradicionais, empresas e instituições que adotam o digital como ferramenta de comunicação interna e externa, e-mails, reuniões

¹ Cultura Digital é um termo novo, atual, emergente e temporal. 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).

² Dados pesquisa TIC Educação, 2022.

virtuais, chats privados, etc., agilizando processos de troca de documentos, mensagens e dados.

Outra mudança influenciada pela cultura digital são as possibilidades de entretenimento com o surgimento de redes sociais como, *Facebook, Instagram*, X (antigo *Twitter*) e serviços de *streaming* e plataformas como *Netflix* e *Spotify*. Com frequente consumo que possibilitam compartilhamento de informações das mais variadas fontes, e o acesso a uma enorme quantidade de conteúdo como filmes, músicas e jogos. O surgimento dessas redes, também, popularizou e modificou as formas de produção e de consumo de *podcasts* pelo mundo.

Depois da Índia e da Indonésia, o Brasil é o terceiro país do mundo com maior número de usuários em redes sociais, 131,5 milhões de pessoas conectadas³. As redes mais utilizadas são *YouTube*, *Facebook* e *Instagram*, seguidos por *TikTok*, *Kwai* e *X*. Outro dado que chama atenção é o tempo que se passa nessas redes: em média, 46 horas por mês. Um dos grandes desafios é quantidade de informações nessas redes, principalmente, de informações falsas.

Segundo pesquisa realizada pelo Senado Federal, em 2019, 83% da população brasileira acreditam que as redes sociais influenciam as pessoas. A mesma pesquisa aponta que a maioria dos brasileiros, 79%, usam o *WhatsApp* como principal fonte de informação, em segundo lugar fica a televisão, na sequência outras redes sociais, *YouTube*, *Facebook*, *Sites* de notícias, *Instagram*.

Apesar de todo o cenário apontar para o rápido avanço da cultura digital e as inegáveis alterações que esse avanço provoca na sociedade, como nos comunicamos, interagimos e vivemos, a escola ainda não tem se atentado, adequadamente, para a necessidade dos multiletramentos. A esse respeito, Roxane Rojo (2012)⁴ nos alerta sobre a urgente necessidade dos multiletramentos, para reduzir essa distância entre o conteúdo das aulas e a realidade dos alunos.

Em Mariana, a realidade não é diferente, pesquisas como a de Thiago Caldeira Silva, que analisou a produção de *podcast* durante o ensino remoto (Silva, 2022) e de Beatriz Toledo Rodrigues, sobre o uso das redes sociais por alunos e professores durante o mesmo período (Rodrigues, 2022) apontam que os alunos utilizam celulares e aparelhos eletrônicos como

-

³ Dados pesquisa Comscore, 2023

⁴ [...] 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, p.4, 2012)

principais meios de comunicação, além de possuir perfis em redes sociais, utilizam a internet e essas redes como fonte de informação e pesquisa.

Em sua pesquisa, Silva (2002) aponta sobre a popularização dos podcasts como forma de consumo de informação e entretenimento e como o gênero tem sido fonte de pesquisas para educadores que apontam para o seu potencial pedagógico. Com características de um gênero hibrido e multimodal, o *podcast* possibilita integrar diferentes competências comunicativas em uma única atividade. A produção envolve etapas que vão desde a escrita de roteiros até a gravação e edição de áudio.

Diante desta realidade, o objetivo principal deste trabalho é verificar como o uso de podcasts como ferramenta pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos do ensino médio. Como objetivos secundários foi delineado, avaliar como a produção de roteiros escritos, essencial para a criação de um podcast, contribui para as habilidades de escrita dos alunos. Analisar de que forma a escuta e a gravação de podcasts podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade. Explorar as características linguístico-discursivas do *podcast* enquanto gênero multimodal.

Para alcançar esses objetivos, foi realizada uma pesquisa aplicada com abordagem qualitativa. Foram planejadas e aplicadas atividades de *podcasts*, que possibilitaram a produção de roteiros, a gravação, os *feedbacks*, a edição e a veiculação dos *podcasts* produzidos por alunos de quatro turmas do 3º ano do ensino médio de uma escola pública do município de Mariana (MG). As observações em sala de aula durante o processo, bem como a análise da produção dos alunos, muito contribuíram para as análises e os resultados apresentados neste trabalho.

O presente trabalho é composto por cinco capítulos, sendo o primeiro esta introdução. O segundo sobre o referencial teórico, que se divide três partes, a primeira sobre o ensino língua como prática social e a segunda sobre a imbricação entre oralidade e escrita desafio presente ao trabalhar com gêneros multimodais como *podcast* que é o gênero apresentado na terceira parte da base teórica. No terceiro capítulo, são apresentadas as escolhas metodologias para esta pesquisa, bem como o percurso realizado, os dados coletados e amostra selecionada. Já no capítulo quatro é realizada a análise dessas amostras separada por habilidades. Enfim, apresentamos as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa sobre o uso de podcasts como ferramenta pedagógica no ensino de língua portuguesa. Separado em três seções, a primeira fala sobre o ensino de língua portuguesa por uma abordagem sociointeracionista. A segunda explora o processo de produção de textos na escola, destacando a imbricação fala e escrita. A terceira seção, apresenta podcast como gênero multimodal, suas características e seu potencial como ferramenta de ensino.

2.1 O ensino de Língua Portuguesa como uma prática social

Considerando a necessidade de preparar aulas com conteúdos relacionados à realidade e mais próximas da vivência dos alunos nesta pesquisa, partimos da concepção de língua e linguagem como uma prática interacional socioculturalmente situada. Visando propor uma atividade que possa contribuir com a formação crítica do aluno e não se limitando a aprendizagem de regras gramaticais e normas linguísticas descontextualizadas. Irandé Antunes (2003) aponta sobre a importância desta abordagem interacionista.

Assumo, portanto, que o núcleo central da presente discussão é a concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de 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. É, pois, esse núcleo que deve constituir o ponto referência, quando se quer definir todas as opções pedagógicas, sejam os objetivos, os programas de estudo e pesquisa, seja a escolha das atividades e da forma particular de realizá-las e avaliá-las." (Antunes, 2003, p. 42)

As reflexões de Antunes sobre a concepção interacionista da língua, deixam evidente que sua abordagem ressalta a importância da língua como uma ferramenta fundamental para a comunicação intersubjetiva e atualizada por meio de práticas discursivas situadas socialmente. Para ampliar ainda mais nossa compreensão da língua e da linguagem como prática interacional. Vejamos que Marcuschi (2011) destaca que a língua não é uma estrutura estática, mas sim um fenômeno dinâmico que se manifesta em vários planos e contextos.

A língua não é sequer uma estrutura; ela é estruturada simultaneamente em vários planos, tais como o fonológico, o sintático, o semântico e o cognitivo, que se organizam no processo de enunciação. 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)⁵. 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. Sua compreensão requer uma abordagem que considere sua natureza dinâmica e contextualizada socialmente. Ou seja, para trabalhar com o ensino da língua, principalmente do português brasileiro, é fundamental compreender que a interação ocorre de maneira única, sendo influenciada por diversos fatores sociais e culturais. Esses fatores moldam a maneira como nos comunicamos. Bakhtin denominou esses modos pelos quais comunicamos como "gêneros do discurso", que variam desde os mais simples, como uma conversa ou uma chamada telefônica, até os mais complexos, como textos acadêmicos.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262)

Algo importante a apontar é a diversidade de práticas sociais e culturais que na língua e linguagem são utilizadas. Não nos comunicamos da mesma maneira em uma conversa casual com amigos que em uma entrevista de emprego. É essencial reconhecer essa diversidade para criarmos abordagens pedagógicas contextualizadas. Ao considerar a língua como uma prática social, podemos compreender melhor como os alunos se comunicam e como constroem significados e interagem com a comunidade e entre si por meio da linguagem. Essa compreensão nos permite traçar abordagens contextualizadas e significativas que possam contribuir com a formação crítica dos alunos para poderem se comunicar de forma autônoma nos diferentes contextos sociais.

As mudanças nas formas de comunicação são cada vez mais frequentes, o que permite e influência no surgimento de novos gêneros. O advento das redes sociais revolucionou a comunicação contemporânea, com as redes e mídias sociais a comunicação é cada vez mais rápida e principalmente midiática. É inegável as contribuições que os avanços tecnológicos trazem para a comunicação.

-

⁵BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Além disso, a disseminação de desinformação e *fake news* é um desafio significativo, 83% dos brasileiros declaram já ter identificado ou recebido notícias falsas nas redes sociais, conforme apontado pelo Senado Federal em 2019. Dados que apontam um desafio para o professor de português, e a necessidade de um ensino cada mais contextualizado com a realidade que prepare os alunos para comunicar também no meio digital de forma autônoma e crítica.

Para ensinar a língua(gem) de forma coerente com essa concepção, é necessário considerar uma diversidade de princípios, buscando um ensino contextualizado, que considera a realidade e os interesses do aluno, respeitando o aluno e sua autonomia diante do conteúdo. Nas palavras do educador Paulo Freire, é preciso "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." (Freire, 1996, p. 27). Essa abordagem pedagógica reforça a importância de proporcionar aos alunos um ambiente de aprendizado que os capacite a serem agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento. Em sua obra Pedagogia da Autonomia são muito os ensinamentos do educador que vão ao encontro da concepção de língua como interação social. Para compreender melhor como os alunos se comunicam, interajam com o mundo é necessário respeito ao seu saber e conhecer o mundo no qual o aluno está inserido.

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração às condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos conhecimentos de experiência feitos' com que chegam à escola. (Freire, 1996, p. 37-38).

Isso significa que devemos valorizar e incorporar as vivências e conhecimentos dos alunos em sala de aula, buscando proporcionar um ambiente inclusivo e que reconheça a diversidade de experiências linguísticas e culturais dos estudantes. Para promover um ensino de língua portuguesa que esteja alinhado com a concepção de língua como prática social, é necessário adotar uma abordagem pedagógica que valorize a autonomia do aluno, respeite sua dignidade e reconheça sua identidade em constante formação. Ao possibilitar espaços de diálogo e reflexão, podemos auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades linguísticas e comunicativas que sejam relevantes para suas vidas e que os capacitem a participar ativamente na sociedade em que estão inseridos. Nesse contexto, o princípio de que é o aluno sujeito da aprendizagem ganha destaque, como apontado por Irandé Antunes.

A essas considerações acrescento, como ponto de sustentação mais ampla, o princípio de que é o aluno sujeito da aprendizagem que acontece, ou seja, é ele quem realiza, na interação com o objeto da aprendizagem, a atividade estruturadora da qual resulta o conhecimento. (Antunes, 2003, p. 43).

Portanto, é essencial promover atividades que estimulem a reflexão crítica dos alunos sobre a língua e a linguagem e sua relação com a sociedade, considerando também os desafios impostos pela comunicação digital, como a disseminação de *fake news* e discursos de ódio.

2.2 O processo de produção de textos na escola: a imbricação do oral, do escrito e do multimodal

Para garantir uma atividade de produção de texto eficaz, é fundamental considerar o planejamento detalhado do processo de produção, seja de texto oral, escrito ou multimodal. É necessário organizar as ideias, escolher um tema e a linguagem a ser utilizada, definir o público alvo ou compreender quem será o leitor deste texto. Estas são algumas das etapas que podem contribuir para o planejamento e para a produção do texto. Este planejamento, contextualizado com a concepção de linguagem como prática interacional, é uma proposta dos documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, MEC, 2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, MEC, 1998).

Com a implementação da BNCC em 2017, houve uma reorganização do currículo escolar brasileiro. A BNCC, é o documento que tem em vista regulamentar as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. Uma das atualizações que ela trouxe é que todo conteúdo do ensino médio pode ser trabalhado em qualquer ano sem a seriação que existia antes. A BNCC propõe o ensino por competências gerais em cinco áreas do conhecimento, organizadas em eixos temáticos que vão desde a educação infantil até o ensino médio. As áreas do conhecimento são linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso (opcional). As competências gerais visam à formação integral dos alunos, incluindo aspectos cognitivos, socioemocionais e culturais. No ensino médio a área de linguagens e suas tecnologias é composta por língua portuguesa, arte, educação física, e língua inglesa, a BNCC destaca a importância da área de Linguagens e suas Tecnologias na formação integral dos alunos.

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na 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; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (BNCC, MEC, 2017, p.470).

Como podemos observar na citação acima e em outras partes do documento, a BNCC toma como concepção um língua e linguagem como interação social. Para o ensino médio

propõe como objetivo a autonomia, a autoria e o protagonismo do aluno nos diferentes usos da linguagem em diferentes contextos e espaços sociais. Isso reforça a compreensão de que o trabalho com o ensino de língua não uma atividade isolada da realidade. As atividades com língua portuguesa, seja o texto escrito, oral ou multimodal, devem ser contextualizados com a realidade dos alunos e planejado em relação à linguagem, gênero e veiculação, buscando alfabetizar o aluno para cidadania de forma crítica.

Quanto à disciplina de língua portuguesa, a BNCC, conforme a lei n.º 13.415/2017, garante que ela deve ser oferecida em todo ensino médio, organizada por habilidades e de acordo com campos de atuação social, sem seriação. A BNCC propõe que os campos de atuação social sejam eixos norteadores da área de linguagens e suas tecnologias.

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área define que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos. (BNCC, 2017, p. 477).

Os campos de atuação social são: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e o campo artístico. Na citação acima, podemos notar novamente a orientação da BNCC em relação à língua como uma prática interacional. Propondo ainda que professor reflita sobre usos linguísticos em contextos sociais variados e buscando preparar o aluno para ler e compreender os diversos gêneros e textos que circulam na sociedade, para também autor e participar criticamente da sociedade.

Outro ponto importante é que o documento orienta sobre a urgência de utilizar diferentes mídias e trabalhar com os gêneros multimodais nas aulas de português.

Afinal, 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. (BNCC, 2017, p. 478).

Ou seja, os alunos devem ser preparados não apenas para compreender e produzir textos escritos, mas também para lidar com textos que envolvam diferentes linguagens, imagem, som e vídeo, que circulem em diferentes plataformas e mídias sociais. Tais saberes ampliam as possibilidades de comunicação dos estudantes e os prepara para a participação ativa na sociedade contemporânea, marcada pela presença crescente das tecnologias digitais e das redes sociais. Esse trabalho com as multissemioses requer compromisso com os

multiletramentos na sala de aula. Rojo e Moura (2012) apontam que essas novas práticas digitais, visuais, sonoras, etc., demandam do professor o trabalho com textos multimodais, que possa colocar foco em novos modos de dizer, novas estéticas dos textos contemporâneos.

Ao trabalhar com a produção de texto, o planejamento do professor é indispensável. É necessário estabelecer objetivos claros para a atividade, assumir uma concepção de língua e linguagem, definir o gênero textual a ser trabalhado e os critérios de avaliação. Esse planejamento deve ser organizado conforme as etapas de produção do texto. A produção de texto é um processo e é fundamental que o aluno compreenda as etapas desse processo para que a atividade não seja apenas uma produção isolada e sem contextualização, como orienta a BNCC (2017). Desde o início da produção, o aluno deve entender qual gênero textual está sendo trabalhado, qual o objetivo final do texto, qual será o meio de publicação e divulgação do texto final. O aluno precisa ter em mente o leitor final ou público-alvo do texto, seja ele escrito, oral ou multimodal.

O trabalho com a produção textual por uma perspectiva socio interacionista não é nada novo, as orientações da BNCC vão ao encontro de pesquisas e trabalhos feitos na área há bastante tempo⁶. Um importante exemplo dessa atividade é relatado pela professora e pesquisadora Ada Brasileiro em Oficina de Escrita (2017), onde baseada nessa concepção socio interacionista a oficina de produção de textos foi realizada de forma contextualizada e planejada, alcançado bons resultados de diferentes formas. Brasileiro destaca que a oficina é fruto de experiências realizadas em escolas desde 1996.

A proposta da oficina de escrita orienta-se pelos pressupostos sociointeracionistas discursivos, os quais concebem a língua como atividade de interação, e está comprometida com o processo de construção, leitura, reflexão e reconstrução textual. Em virtude disso, pressupõe o trabalho com os domínios e gêneros discursivos, que organizam e, por que não dizer, viabilizam as várias áreas de atividades sociais. (Brasileiro, 2017, p. 129).

A Oficina de Escrita é planejada em sete etapas que são, **planejamento** onde o aluno deve realizar o plano do texto que será produzido. Nesta etapa, tão importante para a produção de textos, os alunos decidem o assunto, o gênero e o modo de veiculação do texto, estabelecem objetivos claros e definem um cronograma de produção. A fase da **produção é** reservada para produzir o texto planejado, a terceira etapa é **revisão**, **círculo de autores**, **conferencias individuais e minilições**, onde os alunos devem revisar suas produções e trocam os textos com os colegas para receberem orientações e opiniões dos leitores. A

_

⁶ Antunes (2003), Marcuschi (2008, 2003) Rojo (2013) Brasileiro (2017) e muitos outros são alguns exemplos de pesquisas e estudos sobre produção de textos na escola.

releitura do projeto e ajustes finais é a etapa onde os alunos leem o projeto e fazem uma reflexão desde o início, nesta etapa é hora de trabalhar pontos importantes como adequação da linguagem, estratégias para alcançar os objetivos do texto e alcançar o leitor final. A arte final, etapa de criação, momento em que os alunos finalizam o texto conforme o planejado. A autoavaliação, antes de terminar a oficina é reservado um momento para autoavaliação dos alunos, momento para refletirem no processo de envolvimento e aprendizagem no projeto e por último, o encontro de autores que é a reunião de todos os alunos envolvidos para exposição, mostra dos trabalhos produzidos.

As etapas da Oficina permitem que a produção de texto seja eficaz, Brasileiro (2017) aponta para a importância do planejamento, para que os alunos compreenderem aspectos como, condições de produção, público alvo, veiculação, divulgação e linguagem, este planejamento contribui para o andamento da produção textual e alcance dos objetivos.

Este planejamento e entendimento de alguns aspectos antes mesmo de iniciar a produção textual é necessário para guiar aluno e professor durante alguns desafios e dificuldades que podem ser encontradas. Ao trabalhar com a produção de texto, sempre temos uma dificuldade de compreender com qual língua estamos lidando, escrita ou falada. Principalmente ao trabalhar com gêneros multimodais como o *podcast* que envolve fala e escrita, o roteiro escrito e a locução deste roteiro em seu processo de produção. Oralidade e escrita ou fala e escrita, durante algum tempo foram, e ainda são tratados como coisas distintas, no entanto, fala e escrita são alternativas de uso da língua, como afirma Marcuschi em seu livro "Da fala para escrita, atividades de retextualização.

[...] à visão dicotômica da relação entre fala e escrita não mais se sustenta. O certo é que a escrita não representa a fala, seja sob que ângulo for que a observemos. Justamente pelo fato de fala e escrita não se recobrirem podemos relacioná-las, compará-las, mas não em termos de superioridade ou inferioridade. Fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas. São duas alternativas de atualização da língua nas atividades sociointerativas diárias. (Marcuschi, 2010, p.46).

Podemos compreender então que essa relação entre fala e escrita é híbrido não é uma coisa separada. Principalmente em gêneros multimodais como o *podcast* que une o texto escrito e falado, característica de gêneros multimodais e dos gêneros multimídias tão fluentes no cotidiano nas redes e mídias sociais, sobre esses hibridismo e novos gêneros Marcuschi já nos sinalizava em 2002.

Aspecto central no caso desses e outros gêneros emergentes é a nova relação que instauram com os usos da linguagem como tal. Em certo sentido, possibilitam a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso, como por exemplo a relação entre a oralidade e a escrita, desfazendo ainda mais as suas

fronteiras. Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criam formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafía as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. (Marcuschi, 2002. p.2).

Portanto, é essencial reconhecer e definir claramente essa integração entre oralidade e escrita, durante o processo de produção, especialmente ao trabalhar com gêneros multimodais como o *podcast*. A produção de um *podcast* exemplifica essa hibridização mencionada pelo autor, ao envolver a escrita do roteiro e posteriormente a sua oralização. Essa combinação é o que desafía os limites entre oralidade e escrita, também exemplifica a complexidade e a riqueza dos novos gêneros textuais que emergem no contexto das mídias sociais e digitais. Trabalhar com a produção textual de *podcasts* requer, portanto, um entendimento dessas dinâmicas híbridas do gênero.

Minha experiência pessoal com a produção de *podcasts* tem sido particularmente enriquecedora e reveladora. Ao participar da equipe de produção de um *podcast*⁷ de divulgação cientifica, pude compreender melhor o gênero *podcast*.

Após me envolver nas diferentes fases do trabalho, desde a produção e divulgação de diversos episódios de variados formatos com assuntos variados e para diferentes públicos, é que tomei consciência da complexidade que envolve a produção de um *podcast* como um gênero multimodal, e me despertou o interesse em e trabalhar com o gênero em sala de aula.

Essa prática não só ampliou meu entendimento técnico sobre gravação e edição, mas também me fez perceber como a produção de *podcasts* pode ser uma ferramenta poderosa também na formação de professores.

2.3 O gênero podcast

O *podcast* surgiu em 2004 com a possibilidade de transmissões via *Really Simple Syndication* RSS⁸, e é um formato de mídia digital que permite a distribuição de conteúdo em áudio pela internet. A principal característica é a possibilidade de ser acessado sob demanda, permitindo aos ouvintes escolherem quando e onde consumir o conteúdo. Contudo, ainda

⁷ Durante parte da produção trabalho deste fui bolsista do programa Espia e Espaia um *podcast* de divulgação científica em literatura história.

⁸ 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*.

existem muitas discussões em relação a categorizações do *podcast* e definições, como aponta Silva (2020).

Desde o ano de sua cunhagem até os dias atuais, o conceito de *podcast* ainda é um universo de disputa no debate acadêmico. De acordo com Couto e Martino (2018), não há acordo sobre definições ou regras que devem ser conduzidas no *podcasting*. Contudo, um padrão pode ser observado, o qual consiste na maioria dos casos a uma produção realizada de forma colaborativa e associada à mobilidade, sempre de acordo com o interesse do ouvinte. (Silva, 2020. p 10).

A escolha por abordar o *podcasting* neste trabalho visa destacar não apenas o produto final, o *podcast*, mas também as diversas etapas envolvidas na sua produção. Essa abordagem nos permite explorar diferentes formas de letramento digital e multimodalidade. Podemos acompanhar o processo completo, identificar e analisar as habilidades desenvolvidas pelos alunos ao longo de todo processo da produção.

Os formatos de *podcast* são diversos e não se limitam apenas ao áudio. Em sua pesquisa, Silva (2020)⁹ ilustra o quadro abaixo que define alguns formatos de *podcast* considerando o suporte técnico.

Quadro 1: Definições de podcasts a partir do suporte técnico

Quanto 1. Definições de poucusis a partir do suporte tecineo			
PODCAST/ AUDIOCA ST	Modo de produção/disseminação livre de programas distribuidos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons.		
VIDEOCAST	Modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento, que podem ser articuladas com oralidade, música/sons e/ou escritos.		
SCREENCAST	Modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de imagens em movimento relativas a telas de software, articuladas com oralidade e música/sons		
ENHANCED PODCAST	modo de produção/disseminação de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons ilustrados por imagens.		

FONTE: (Silva, 2020)

Como podemos observar, embora existam diferentes formatos de *podcast*, algumas características estão presentes neles todos, como, por exemplo, os modos de produção, disseminação livre, reprodução de oralidade, uso de músicas e sons. Para este trabalho consideramos como ferramenta o *podcast* ou *audiocast*, que tem como principais elementos a oralidade, música e sons. Esta escolha se deu por ser o *podcast* base ou principal para os

_

⁹ Baseado nos estudos de Carvalho, 2008 apud Freire, 2013, p.101-102.

outros tipos e a fácil produção. Além de possibilitar o trabalho dessa pesquisa de analisar melhor o material produzido pelos alunos.

Estes elementos que compõem o *podcast*, como, locução ou oralidade, música, efeitos sonoros e vinhetas, caracterizam o *podcast*, como gênero multimodal, que envolve diferentes modalidades de gêneros, como texto, áudio, músicas, e em certos casos imagem e até vídeo. O que possibilita variadas formas de trabalho em sala de aula, executar este trabalho planejadamente cria diferentes fases de produção e execução do trabalho.

Os diversos tipos de podcasts possibilitam também diferentes formatos, entrevista, roda de conversa, narrativo, informativo, ficção e muitos outros, essa é outra característica de hibridismo do gênero, que pode inclusive ter mais de um formato no mesmo episódio, por exemplo. Em seu trabalho, Silva (2020) destaca que "roda de conversa, educativo, *storytelling* ficcional e *storytelling* não-ficcional" são alguns dos formatos mais estudados no Brasil.

Este trabalho é baseado na concepção de gênero de acordo com Mikhail Bakhtin (2016). Para Bakhtin a comunicação se dá por meio de gêneros, que variam desde os mais simples, como uma conversa ou uma chamada telefônica, até os mais complexos, como artigos teses acadêmicas. Os mais simples, são chamados de gêneros primários, já os mais complexos são os gêneros secundários. Roxane Rojo e Jacqueline Barbosa (2015). Em seu livro Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos, realiza uma importante leitura das ideias de Bakhtin, considerando essas definições, ao analisar as etapas de criação e os elementos principais de um *podcast*, podemos descrevê-lo como gênero secundário e multimodal, conforme defendido por Rojo. "Texto multimodal ou multissemiótico 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 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 discursivo.

Os 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 e Gribl, 2002. p,235).

Como vemos de acordo com Bakhtin, os gêneros são compostos por alguns elementos, estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. E de conforme Moura e Gribl esses elementos podem variar conforme o tipo e objetivos do podcast, para esclarecer como esses elementos compõem os podcasts em diferentes formatos, ilustramos o quadro abaixo.

Elemento	Descrição		
Estrutura Composicional	Envolve a organização e o formato do podcast, pautas de perguntas para entrevistas, narração para histórias. Também a forma de apresentação do conteúdo, o uso de músicas, efeitos sonoros e vinhetas. A estrutura pode variar dependendo do tipo de <i>podcast</i> e seu objetivo.		
Conteúdo Temático	São os conteúdos abordados nos podcasts integrados à apreciação valorativa dos autores. Esses temas podem variar amplamente como assuntos educacionais, políticos, esportes, cultura, lendas e ficção.		
Estilo	Inclui as escolhas linguísticas, pode ser informal e descontraído ou mais formal e estruturado, dependendo do público alvo e do objetivo do programa. O estilo inclui também as escolhas estilísticas das músicas, elementos sonoros.		

Fonte: elaborado pelo autor

A produção de um *podcast* não pode ser tomada como atividade simples. Uma vez que envolve diferentes fases e conhecimento envolvendo o gênero. Como gênero multimodal e digital, o *podcast* 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.

Podemos 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 cm 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 e Gribl,2002, p 239)

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

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresento os métodos adotados nesta pesquisa. Para analisar como a produção de podcasts pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas. O trabalho foi estruturada em quatro etapas diferentes, aulas sobre podcast e roteiro, produção dos roteiros, gravação, escuta e edição dos episódios. A abordagem é sociointeracionista, seguindo a BNCC e os conceitos de multiletramentos.

3.1 Escolhas epistemológicas da metodologia da pesquisa

Pesquisa de abordagem qualitativa, a partir da análise e interpretação de práticas pedagógicas quanto ao uso de podcasts como ferramenta de ensino. Fundamentada em uma perspectiva sociointeracionista, compreendendo a língua e a linguagem como práticas sociais, sendo indissociáveis dos contextos culturais e sociais onde os alunos estão inseridos.

Essa perspectiva se alinha com os documentos oficiais vigentes (BNCC e PCN) e com os princípios dos multiletramentos, que reconhecem a diversidade de modos de comunicação e as diferentes semioses presentes em nosso cotidiano.

Trata-se, pois, de uma pesquisa de natureza qualitativa, pois visa apreender, no percurso e no processo como o uso de *podcasts* como prática pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais de alunos do ensino médio. Para isso, buscamos, em um exercício de pesquisa aplicada (Paiva, 2019), propor o planejamento e a aplicação de roteiros em gravações de *podcasts*, para, posteriormente, analisar os resultados. O referencial teórico levantado para este trabalho parte de autores como, Paulo Freire (1970) pela busca de uma pedagogia autônoma e critica. Para compreender melhor os gêneros discursivos e seus funcionamentos, Mikhail Bakhtin (2016). Visando explorar e analisar as relações entre oralidade e escrita orientamos nos trabalhos Luiz Antônio Marcuschi (2002) e Irandé Antunes (2003) que também fundamentam as discussões sobre língua como interação social. Já Roxane Rojo (2009), que nos oferece uma rica e extensa base teórica sobre multiletramentos na escola. A pesquisa bibliográfica também trabalho como de Castells e Kenski (ano) para contextualizar tempo digitais. Para compreender melhor o gênero *podcast* e seu funcionamento, as pesquisas de Silva (2021), Primo (2005), Moura e Gribl (2002) foram fundamentais.

Na próxima subseção, descrevemos o percurso da pesquisa, bem como os materiais explorados e produzidos pelos alunos. Desses últimos, foi selecionada a amostra de análise para este estudo.

3.2 Percursos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública do município de Mariana, Minas Gerais. Ocorreu no período de 23/04/2024 a 26/04/2024, período de aulas. Já as gravações foram 03/05/2024 a 06/05/2024, envolvendo quatro turmas do 3º ano do ensino médio. Importante destacar que estas turmas haviam participado da atividade que ministrei durante o estágio obrigatório. Naquela ocasião os alunos tiveram aulas sobre *podcast* e roteiro e produziram pequenos roteiros para podcast, mas não chegaram a gravar estes roteiros. As quatro turmas são compostas por um total de 120 alunos matriculados, sendo todos sujeitos participantes da pesquisa.

O processo de autorização envolveu a obtenção de permissão dos responsáveis legais dos alunos menores de idade e da diretoria da escola, para participação na pesquisa e gravação dos episódios. Isso ocorreu logo no início das aulas, garantindo que todos os participantes e seus responsáveis estivessem cientes das atividades realizadas. Houve uma grande dificuldade em conseguir autorização para divulgação e publicação dos episódios, devido ao calendário escolar, no entanto, este não era um objetivo do trabalho. Para realizar as aulas e as gravações, foi necessário também a comunicação e autorização de uso dos equipamentos do estúdio do ICHS-UFOP, firmando uma parceria valiosa para a realização deste trabalho.

Podemos dividir este trabalho em quatro etapas, a primeira aula sobre *podcast* e roteiro, segunda a produção dos roteiros, revisão e reescrita, terceira gravação, quarta edição.

Para a primeira etapa sobre o gênero podcast e roteiro, foram necessárias duas aulas, que tiveram início no dia 23/04/2024. Na primeira aula, além de revisar o conteúdo trabalhado no ano anterior, foi apresentado aos alunos o gênero *podcast*, sua perspectiva histórica, elementos que o compõe. Ainda nesta aula ouvimos alguns exemplos de podcast e os alunos eram sempre questionados sobre os episódios escutados, o que sempre gerava certa interação tentando identificar elementos e comentários sobre locução, produção e escolhas para aquele podcast. Essa atividade de ouvir outros podcasts foi realizada durante toda a experiência e é importante para os alunos conhecerem melhor o gênero, em cada turma foi apresentado diferentes tipos de podcast sobre assuntos variados, conforme o quadro abaixo. Esses exemplos influenciaram a produção dos alunos.

Quadro 3. Podcasts apresentados na escola

Título	Produç ão	Tipo	Link
Praça Minas Gerais (Mariana)	Freesto ry	Inform ativo Áudio descrição	https://open.spotify.com/epi sode/5ZMuDL4C7GnhINX58SeDv 1?si=c2d11c7531ab4b3b Acesso: 26/07/024
A mulher da casa abandonada - Teaser	Chico Felitti	Storyte lling- não ficcional	https://open.spotify.com/epi sode/1lgzkA1cskrz6ioBewsZG9?si =832f2e3cff4942cc Acesso: 26/07/024
Aula 28 Ep 8 - Revisão Constitucional	Enem no ouvido	Educati vo	https://open.spotify.com/epi sode/2VP7e05gUOzqilojs8wbJC?si =115c89a829264ba6 Acesso: 26/07/024
Meu amigo Valtinho - Teaser	Estrada Sobrenatural	Storyte lling ficcional	https://blubrry.com/estradas obrenatural/96905216/meu-amigo- valtinho/ Acesso: 26/07/024
Rádio Novelo - Teaser	Rádio Novelo Apresenta	Inform ativo - Educativo - Divulgação científica	https://open.spotify.com/epi sode/2hJseR3rgBBygTllVdSKTi?si =5d1ea10d841f4c17 Acesso: 26/07/024
Café da manhã - Teaser - Ep. do dia	Folha - Café da Manhã	Inform ativo - Noticiário	https://open.spotify.com/epi sode/7tmLJfx7nGD03hgEcLYd2U ?si=bd2c0fa996aa4652 Acesso: 26/07/024.
Mitologia Japonesa	Mitos e Lendas	Inform ativo - educativo	https://open.spotify.com/epi sode/1fYBBffmgUx6z2Aomcnbxe ?si=95a93d6c5fe249d2 Acesso: 26/07/024
Cabra Cabriola	Itinerár ios do Ensino Médio Boracéia -produção de alunos.	Storyte Iling ficcional	https://open.spotify.com/epi sode/7qv3AtkV84aGzxl0uv1k56?si =90b7dfffeb4642f0 Acesso: 26/07/024
A sala assombrada	Itinerár ios do Ensino Médio Boracéia	Storyte lling ficcional	https://open.spotify.com/epi sode/0BOdonw0fOGW9xo7Sx261 p?si=7f79b13f407a4cd3 Acesso: 26/07/024

	-produção de alunos.		
Dom Casmurro	De olho no Enem - produção de alunos.	Inform ativo - educativo	https://open.spotify.com/epi sode/628RbqWzAO4auVrejpoGqu ?si=b880e41c693f44b3 Acesso: 26/07/024
Rompiment o da barragem de Fundão	De olho no Enem - produção de alunos.	Inform ativo - educativo	https://open.spotify.com/epi sode/3Ep9SfxFpq0Npl9HagELzX? si=a9fd686ffdf740cf Acesso: 26/07/024

Fonte: elaborado pelo autor

Na segunda aula (24/04/2024) sobre o gênero roteiro, relembramos os conceitos estudados antes, e a importância do roteiro como documento escrito para produção de *podcasts*. Apresentamos alguns modelos de roteiro e exemplos produzidos no ano anterior. Conversamos sobre a atividade realizada por eles no ano passado. Os alunos puderam compartilhar as principais dificuldades e pontos importantes da atividade. Uma das principais dificuldades que encontraram foi ao produzir o roteiro, lembrar os elementos e como combinar estes elementos, muitos tinham uma ideia inicial e depois se perdiam dessa ideia, ou misturam algumas ideias diferentes. Para isso, foi criado uma ficha que os auxiliasse nesta produção escrita. (Apêndice A). Nessa ficha, eles deveriam preencher 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. Esse exercício serviria para que pudéssemos avaliar como a produção de roteiros escritos do *podcast* e pode contribuir para as habilidades de escrita dos alunos.

A terceira etapa é a escrita do roteiro e iniciou na terceira aula (25/04/2024), os alunos se dividiram em grupo e, no primeiro momento, discutiram sobre suas ideias, temas que poderiam ser abordados. Além das discussões em grupo, houve algumas importantes discussões em turma. Os alunos questionaram se deveriam todos fazer sobre algum tema único. Essa escolha por tema tornaria a divulgação mais fácil e mais interessante para o ouvinte, muitos concordaram com a ideia. Algumas turmas se dividiram por temas, exemplo da turma do 3º 1 que escolheu criar episódios abordando a cidade de Mariana-MG, no entanto, houve grupos que queriam falar sobre um tema em específico, exemplo do grupo que produziu sobre metal.

Essas discussões em alguns momentos se tornaram mais acaloradas e é necessário mediar a situação. Em certa ocasião os alunos do 3°2 discutiam qual assunto abordar e em escolher um tema para toda turma, em uma votação rápida foi eleito que a turma falaria sobre lendas urbanas da cidade. Um aluno começou a argumentar sobre a importância de se produzir o *podcast*, que o assunto lendas era vazio e sem sentido, deveriam falar sobre os desafios que eles têm enfrentado no dia a dia na escola. Neste momento, foi necessária uma mediação e mostrar o quanto ambos os assuntos são importantes e valiosos para serem produzidos e abordados. Após essa discussão a turma se dividiu e alguns continuaram com a produção sobre lendas e um grupo se formou para falar sobre o novo ensino médio, produziram o episódio Educacast.

Foi somente após as discussões e conversas sobre possíveis temas que os alunos receberam a ficha para auxílio na produção do roteiro, preencheram a ficha e iniciaram a escrita do roteiro. Esta fase de escrita pode mudar de turma para turma e leva mais tempo. Em média as turmas precisaram de duas aulas e meia para escrita e alguns grupos finalizaram o roteiro em casa.

Após a conclusão da primeira versão dos roteiros (26/04/2024), foram corrigidos e revisados, conforme critérios combinados com os alunos, além disso, os alunos foram orientados com relação às escolhas, linguagem utilizada, possíveis elementos sonoros, e correção de informações incorretas ou erros. Após as orientações os alunos devolveram uma segunda versão de seus roteiros, em alguns casos poderia ser feito mais uma versão, no entanto, devido ao tempo para conclusão do trabalho na segunda versão muitos estavam prontos. Ao todo, os alunos produziram dezessete roteiros, sobre diferentes assuntos.

Buscando analisar o processo de gravação de *podcasts* e como este pode contribuir para o desenvolvimento da oralidade dos alunos. A terceira etapa deste trabalho foram as gravações dos roteiros escritos. Esta etapa é um momento importante neste trabalho. Os alunos se interessam bastante pelos equipamentos, microfones, fones, programa de gravação, ficam empolgados com a atividade e muitas ocorrências importantes acontecem neste momento.

Todas as gravações foram realizadas por mim, e aconteceram na escola no espaço da sala de informática utilizando computador e programa (*Audacity*¹⁰) disponibilizados pela escola. Para as gravações tivemos o privilégio de contar com os equipamentos do programa projeto Literatura e História em rede: divulgação científica na região dos Inconfidentes.

_

¹⁰ Software gratuito e de código aberto utilizado para gravação e edição de áudio. Oferece uma ampla gama de ferramentas para manipulação de áudio.

Todos os alunos participaram das gravações e puderam ter a experiência de contato com os equipamentos de gravação. No entanto, os grupos escolheram os locutores e narradores para seus episódios. Tínhamos quatro fones de ouvido e dois microfones, o que proporcionou uma importante dinâmica de fala e escuta para os alunos, enquanto um fazia a sua locução, eu e, outros dois alunos escutavam atentamente pelo fone. Aproveitei este momento para orientar os alunos em relação às locuções, tom ideal para fala de um texto, pronúncia correta de algumas palavras. Os alunos também se orientam, durante as gravações, em muitos momentos. Portanto, durante esta etapa é normal que novas correções sejam feitas, partes sejam retiradas e outras incluídas, outro ponto importante é pensar neste momento junto dos alunos algumas músicas e efeitos sonoros.

A quarta e última etapa foi a edição dos *podcasts*, devido o curto tempo para atividade na escola, esta etapa foi realizada somente por mim, seguindo o roteiro produzido pelos alunos e também a conversas e ajustes feitos durante as gravações. Nesta não realizei cortes ou ajustes nas locuções que não fossem antes combinados com alunos. As escolhas estilísticas como editor ficou apenas nos cortes, transições de músicas e efeitos sonoros, volumes e mixagens.

Ao final da atividade, os alunos produziram dezesseis *podcasts*¹¹, somente um grupo não conseguiu concluir a atividade. Não houve limitação com relação ao tempo de duração, os episódios variam, tendo em média de 2 a 5 minutos, sendo o menor com 1' e o maior com 21 minutos. No artigo Radioblog: vozes e espaços de atuação cultural, os autores Moura e Gribl (2002) nos atentam sobre o acabamento dos podcasts pode ser visto de diferentes maneiras.

O acabamento formal pode-se dar cm duas formas diferentes: a primeira, do ponto de vista da situação de produção os Jovens que elaboram os programas de rádio elegem o nível de exploração de determinado assunto, que pode ser mais resumido ou mais detalhado, de acordo com as necessidades que julgarem importantes, esgotando o assunto cm determinado tempo de fala - ; a segunda, do ponto de vista do ouvinte, pois pode-se supor a liberdade em voltar para ouvir novamente ou pular trechos da gravação, a seu próprio gosto, de acordo com seu julgamento de pertinência. Nesses dois casos, temos apreciações de valores sobre os conteúdos temáticos veiculados, que chamamos genericamente de tema, na teoria de Bakhtin. (Moura e Gribl, 2002, p. 238)

O quadro abaixo apresenta todos os *podcasts* produzidos pelos alunos.

Ouadro 4. Podcast produzidos pelos alunos.

	Quadro 4. 1 odeast produzidos peros aranos.			
ANO	NOME	ASSUNTO	TIPO	DURAÇÃO

¹¹ Disponíveis em https://drive.google.com/drive/folders/1bHBFfHZrdpDOLc0IJq4jrlfjhJyUpoDw?usp=sharing.

3°4	EsporteCast	Cidade - Esporte em Mariana	Informativo	1'29"
3°4	Saúde Mental na atualidade	Realidade	Informativo	3'55"
3°4	Podcast Dos Nego	Lendas	Narrativo	1'23"

Como podemos observar quanto aos assuntos, a abordagem foi diversa: Lendas Urbanas locais, música, esporte na cidade, religiões de matriz africana, além de alguns episódios sobre o Novo Ensino Médio. A diversidade de temas mostra a importância de ter deixado o conteúdo livre para a produção escrita, e ter permitido espaço para diálogo e reflexão durante as escolhas dos temas, pois os alunos estão engajados em pensar e produzir sobre assuntos relevantes ao seu dia a dia e suas comunidades.

Os alunos compreenderam bem sobre os elementos que compõem o podcast, todos os episódios apresentam música e efeitos sonoros, e vinheta. A combinação desses elementos enriquece os episódios e evidência as habilidades dos alunos com o gênero multimodal.

Em episódios narrativos e sobre lendas como, Lendas Urbanas de Mariana, PODMedo, Cabeça Satânica, Caboclo d'água. Utilizam músicas com clima de terror, efeitos sonoros de monstros, passos, correntes e outros, para criar ambientes de terror, além de mudar o tom da voz e usar da locução para complementar e intensificar a narrativa ou a informação apresentada.

Em episódios mais informativos, Podsaber, Religiões Afro em Mariana, Educacast, os alunos também usaram elementos sonoros, além de incluir entrevistas e conversas com a comunidade e uso de áudios externos como de jornais. Para enriquecer ainda mais as informações apresentadas.

O único grupo que não conseguiu finalizar o trabalho foi do episódio sobre o bairro prainha, os alunos escreveram um roteiro com poemas e perguntas para entrevistas com moradores e alunos do bairro, visando mostrar o ponto de vista de quem vive no bairro. No entanto, o grupo teve dificuldade de concluir trabalho, devido ao número elevado de ausência de alguns integrantes. Foram negociadas novas datas para gravações e os alunos foram orientados a mudar o formato de *podcast* para concluir o trabalho, o que não ocorreu.

Como essa foi atividade longa e trabalhada em grupo, a frequência dos alunos é um dos desafios para os grupos, alguns alunos faltam bastante duas, três vezes por semana. Essa dificuldade pode ser percebida no trabalho de grupos responsáveis por episódios, como Tarifa Zero, *Sportcasts*, que tem propostas interessantes e conseguiram fazer seus podcasts, mas infelizmente os roteiros poderiam ser melhor trabalhado, os próprios alunos tinham mais expectativas com o trabalho. Um aluno locutor do grupo *Sportcasts* participou apenas da aula sobre podcast e participou na fase de gravação se destacando na locução.

Faço um destaque especial ao grupo, Podcast Dos Nego, que a escolha estilística começa pelo nome. O grupo composto por três alunos se empolgaram bastante com a atividade e resolveram contar uma história popular no distrito de Padre Viegas onde moram, eles fizeram o roteiro a partir da história que sempre escutavam. Com o roteiro pronto e ansiosos por finalizar seu episódio, utilizando apenas um smartphone, modelo Android, gravaram e editaram seu episódio, incluíram música e efeitos sonoros, vinheta e foram além, para publicar em redes sociais como Instagram, criaram um vídeo a partir do *podcast*.

Para análise detalhada selecionamos um episódio de cada turma sobre diferentes assuntos, Religiões Afro em Mariana, PODMedo, PodSaber e Cabeça Satânica. Seria importante analisar todos os episódios, o que não é possível devido o tempo e a proposta desse trabalho. A escolha por estes episódios se dá não só pela diversidade de temas, mas também pela diversidade e composição dos episódios e a possibilidade de analisar todas as habilidades propostas nos objetivos deste trabalho.

Religiões Afro em Mariana, Grupo 1, desde o início das aulas os alunos desse grupo já planejavam falar sobre algum assunto relacionado à África, quando a turma 3°1 decidiu que deveriam escolher temas voltados para a cidade de Mariana, eles optaram por falar sobre as religiões de matriz africana em Mariana. PODMedo, Grupo 2, o grupo apresenta uma lenda da oralidade tradicional da cidade de Mariana–MG, a noiva de Furquim. O grupo composto por seis alunos, que se interessavam em contar histórias de fantasia ou lendas. Já o PodSaber, grupo 3, é um episódio sobre o novo ensino médio, o grupo de oito alunos, fizeram um episódio informativo e com participação de outro aluno buscando informar sobre como tem sido na prática a vivência da implementação dessa nova política. No episódio Cabeça Satânica, grupo 4, os nove alunos apresentam a lenda de origem nordestina.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, apresento e analiso os resultados das aulas sobre roteiro e podcast com os alunos do 3º ano do ensino médio. A análise está dividida em três partes, conforme os objetivos desta pesquisa. A primeira sobre as habilidades linguístico-discursivas escritas, sobe o processo de planejamento e produção dos roteiros. A segunda parte é sobre habilidades linguístico-discursivas orais e às etapas de gravação e escuta. Já a terceira parte apresenta as habilidades linguístico-discursivas multimodais, como o podcast contribuiu para o desenvolvimento dessas competências e para a formação crítica dos estudantes.

4.1 Habilidades linguístico-discursivas na escrita: o processo de produção de roteiros do podcast

Para avaliar as habilidades linguísticas na escrita começamos a observar a ficha de roteiro, esta ficha é o planejamento dos alunos para a produção do roteiro, nela observamos informações importantes como o objetivo que cada grupo teve com os *podcasts*.

Grupo Objetivo

1 - Difundir a informação sobre a presença da cultura religiosa afrobrasileira na cidade histórica de Mariana-MG

2 - Contar as lendas da cidade

Podmedo

3 - Informar sobre o novo ensino médio

Podsaber

4 - Compartilhar a história da lenda, seu significado. Além de discutir por trás da história.

Quadro 5. Objetivo de cada grupo.

Fonte: elaborado pelo autor

Embora os temas sejam variados, quanto aos objetivos os grupos fazem escolhas parecidas e estão alinhados em busca de informar e compartilhar informações e histórias. Os grupos 1 e 3, buscam informar sobre temas relevantes socialmente, que impactam diretamente em suas vidas e em sua comunidade familiar e escolar. Já os grupos 2 e 4 buscam compartilhar lendas populares características da oralidade, o grupo 2 escolheu uma lenda local

de Marina, o grupo 4 uma lenda do nordeste. Essas escolhas mostram como os alunos estão interessados em temas e assuntos do cotidiano.

Outra informação importante para organização do roteiro era a definição de um público alvo, os alunos preencheram da seguinte forma.

Ouadro 6. Público alvo.

Gru	ıp	Público Alvo
1 Religiões Afro	-	Pessoas interessadas na religião em Mariana
2 Podmedo	-	Moradores e visitante da cidade de todas as idades principalmente os mais jovens.
3 Podsaber	-	EM BRANCO
4 Cabeça Satânica	-	Pessoas interessadas em histórias misteriosas

Fonte: elaborado pelo autor

As escolhas do público alvo mostram consciência dos alunos em relação ao gênero e ao conteúdo que vão trabalhar, notamos que os alunos se preocupam que sejam pessoas interessadas em suas histórias que possam buscar e compreender suas informações. Essa adaptação do conteúdo para o ouvinte é um aspecto importante no desenvolvimento das habilidades discursivas dos alunos. Apenas o grupo 3 deixou o espaço em branco. 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 sua proposta para o roteiro de locução.

Ouadro 7. Síntese

	(
Gr	Síntese
upo	
1 - Religiões Afro	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 especifico que é o congado. (Aida Anacleto). Conclusão: Mostrar a influência afro-brasileira afim de resgatar a ancestralidade apagada.
2 - Podmedo	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.
3 - Podsaber	Apresentar as propostas do novo ensino médio e coletar as opiniões de alunos e professores através de entrevistas.
4 - Cabeça Satânica	Introdução: 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.

Fonte: elaborado pelo autor

Estas sínteses mostram as escolhas discursivas dos alunos, o quanto estão engajados com os assuntos que escolheram, como compreenderam bem a atividade de planejamento, o que é essencial para o desenvolvimento do texto escrito e para que o conteúdo do podcast final seja coeso e coerente.

Os grupos 1 e 4 fizeram uma estrutura por tópicos, dividindo o conteúdo em partes, introdução, desenvolvimento e conclusão, o grupo 1 ainda reserva espaço para o diálogo espontâneo entre os alunos. Estrutura muito parecida com os exemplos mostrados nas aulas, e com os textos que os alunos trabalham no dia a dia, a lógica de introdução, desenvolvimento e conclusão. O grupo 2 propôs contar sobre uma lenda e apresentaram um resumo da história com principais fatos, importância de lenda antiga que continua sendo contada até hoje, já o grupo 3 busca apresentar o novo ensino e realizar entrevistas para coletar informações e opiniões de alunos e professores sobre a nova política. Estas são importantes escolhas em relação ao conteúdo temático.

Esse planejamento contribui positivamente com desenvolvimento das habilidades escritas e discursivas dos alunos (Antunes, 2003). Pois, essa estruturação de ideias e a organização do conteúdo apontam que os alunos estão conscientes e atentos à necessidade de construir podcasts que fossem informativos, e com narrativas envolventes, ainda com questionamentos 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 cm suas falas, revelando suas vozes sociais no discurso do gênero podcast para radioblog. (Moura e Gribl, 2002, p-238)

Essa ficha foi avaliada em sala de aula, por mim e pela professora, os alunos foram orientados sobre algumas músicas e elementos que poderiam compor o episódio e em como encontrar essas músicas no YouTube. Também em como realizar entrevistas e gravações externas. Após o planejamento do texto na ficha, os alunos iniciaram a produção escrita do roteiro.

O roteiro, foi o texto final para gravação do episódio, os alunos deveriam criar seus roteiros a partir da ficha de planejamento, deveria ser composto dos textos para locução, trilha sonora e efeitos especiais, e alguma informação a mais que o grupo julgasse como relevante. Esse exercício de multimodalidade possibilita aos alunos o desenvolvimento de saberes multissemióticos, que podem usar em toda a vida deles. É necessário que os alunos entendam que o roteiro é um documento para os todos envolvidos nas etapas de produção do *podcast*, do início ao fim. No caso dessa atividade, por exemplo, as edições não foram realizadas pelos alunos, então o roteiro era o documento guia para a edição, e todas as fases anteriores.

Não houve limitação para tamanho do roteiro, os alunos foram orientados com relação à produção e ao conteúdo, de forma que o roteiro poderia ficar maior ou menor dependendo de cada abordagem. Eles começaram a escrita do roteiro em sala de aula e finalizaram em casa. Também não houve exigência quanto ao formato de trabalho, digitalizado ou manuscrito, dos quatro grupos selecionados para análise somente o grupo 2 Podmedo entregou o trabalho manuscrito e escaneado.

A análise dos roteiros revela a importância da ficha de planejamento que funcionou como esboço, os alunos seguiram os planos traçados na ficha que orientou a produção dos roteiros, em todos podemos notar essas evidências. Os grupos 1 e 4 produziram roteiros mais longos com estrutura conforme o planejado (introdução, desenvolvimento e conclusão) e ainda o grupo 1, criara novos tópicos no roteiro separando os assuntos por segmentações. Trata-se aqui de uma sequência lógico-temporal dos textos, habilidade linguística que requer desenvolvimento de coerência, narrativa e coesão textual (BNCC, 2017).

Os roteiros mostram que os alunos pesquisaram sobre os respectivos temas propostos, apresentam informações relevantes, chamam a atenção do leitor (ouvinte) sobre a importância desses assuntos. Para além das pesquisas, os alunos deixam claro que estes assuntos são da

comunidade deles, é o falar de si, exemplo do grupo 1 quando assumem a história de seus ancestrais e de sua 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 1 África - grifo nosso).

No roteiro 3. Podsaber os alunos se mostram também envolvidos no assunto e se posicionam 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 3 Podsaber)

Notamos também aquilo que não foi possível realizar e as mudanças de planejamento, por exemplo; o grupo 1, tinha por expectativa conversar com Aida Anacleto figura importante no movimento negro da cidade, no entanto, isso não foi possível. Assim os alunos conversaram com o avô de uma das integrantes do grupo que contribuiu com um importante relato sobre a cultura do congado. Esse relato foi transcrito pelos alunos.

Irandé Antunes (2003), Marcuschi (2010), Paulo 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.

O grupo 3 que havia previsto conversar com professores e alunos optaram por entrevistar somente o aluno, já o grupo 4, planejaram em sua ficha contar todas as versões da lenda, o que logicamente não foi possível. Essas alterações foram feitas pela impossibilidade de entrevistas e tempo para escrita. Desafios que os alunos perceberam ao longo da atividade e traçaram pontos para driblar e não comprometer o *podcast* final.

Os roteiros também apresentam muitos outros pontos positivos no sentido de desenvolvimento das habilidades escritas dos alunos. Os textos foram escritos, em linguagem formal e mais 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.

Logo na introdução dos roteiros podemos notar como os alunos compreendem e se dirigem ao interlocutor do texto. "Olá, pessoal! Sejam bem-vindos ao nosso *podcast*" (Roteiro 1) "Fala, galera! Esse é Podmedo" (Roteiro 2) "Olá, caros ouvintes! Sejam bem-vindos ao *Podsaber*." (Roteiro 3) "Olá, pessoal, bem-vindos ao nosso *podcast* de lendas nordestinas!"

Esse diálogo com o outro com adaptações da escrita para a fala acontece também em outros momentos dos roteiros além da introdução, principalmente nas mudanças de bloco,

para chamar a atenção do interlocutor ao mudar de assunto. No roteiro 1 notamos as seguintes partes, "E que tal falarmos sobre comida?", "Agora, vamos falar sobre uma parte essencial da cultura afro de Mariana: o congado." No roteiro 2, os alunos iniciam em tom de conversa e as perguntas ficam para o final, "E aí, você acredita?" (Roteiro 2). No roteiro 4, logo no fim do primeiro bloco, os alunos utilizam desse recurso e fazem diferentes perguntas ao interlocutor, para criar maior tensão antes de iniciar a história. "* e aí, você teria coragem de passar nas matas nordestinas a noite ?!? * e se encontrasse com a assombração, como reagiria ?!? * será que ela é realmente como dizem ?!?" (Roteiro 4). Os alunos ainda destacam, no roteiro, essas perguntas com um asterisco repetem o símbolo de interrogação, a fim de reforçar essa chamada de atenção, para o leitor. Isso denota, em nossa percepção, marcas de apropriação do gênero e segurança no projeto de dizer.

No roteiro 3, os alunos não fazem perguntas diretas e apresentam conteúdo realizando um diálogo com o interlocutor. "Vamos refletir sobre como esses problemas causam impacto na formação dos estudantes e no futuro do país" (Roteiro). Essas partes mostram o quanto os alunos estavam conscientes com relação o para quê? (objetivo) e por quê? (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." (2017, p. 148).

É importante pontuar que há evidências que os grupos utilizaram algum *chatboot* de inteligência Artificial (IA), entre a amostra selecionada os grupos 1 e 4 utilizaram. Essa verificação foi realizada com ajuda de ferramentas de IA. E os alunos foram informados em relação a essa identificação. Os grupos utilizaram o *chatboot* para edição do texto, revisão e pesquisa, e também para complemento de texto nos roteiros. Não havia nenhuma restrição ou orientação com relação ao uso de *chatboots* pelos alunos, eles já usam é uma realidade da sala de aula. Embora exista o uso desses *chatboots* para finalização do texto. Devido ao planejamento realizado com a ficha, e a contextualização da atividade, etapas diferentes de produção em sala de aula, com correções e revisões, garantem a qualidade do trabalho final.

Alguns pontos negativos dos roteiros foram não posicionar corretamente quais seriam os tempos da música e em quais momentos as músicas deveriam tocar. Em alguns roteiros encontramos desinformações presentes no texto, exemplo do grupo 1 ao relacionar a moqueca como comida tradicional mineira. Os alunos forma orientados em relação a estes pontos, e outras correções pontuais. Após essa revisão, identificamos que os alunos realizaram as

devidas correções, e em relação às músicas, fizeram novos apontamentos a caneta, exemplo dos grupos 2 e 3, como pode ser observado nas imagens (anexos F e H).

Os roteiros escritos pelos alunos deixam evidente que eles compreenderam bem o processo de construção textual e evoluíram significativamente na escrita do texto a partir do uso da ficha de planejamento. A estruturação das ideias e a organização dos conteúdos possibilitou aos alunos desenvolverem escritas mais coesas, e o exercício de pensar no leitor/ouvinte e de poder adaptar o texto as características do gênero podcast certamente contribuiu para o desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes.

4.2 Habilidades linguístico-discursivas orais: os processos de gravação e escuta na produção dos *podcasts*

Para realizar um trabalho com oralidade, é necessário estar atento a esses espaços de fala e escuta, assim como orienta a BNCC (2017), sobre a organização das práticas de linguagem por campos de atuação e reforçando a necessidade de unir as atividades de oralidade a situações reais e relevantes, que despertem o interesse e o engajamento dos alunos.

Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (BNCC, p-84)

Antes de focar no processo de gravação dos *podcasts*, relembro a importância da escuta de podcasts, atividade realizada durante várias aulas sobre o gênero. Os alunos escutaram diferentes podcasts, sobre diversos assuntos, episódios produzidos por alunos e outros por estúdios profissionais. Durante essa atividade de escuta, puderam se atentar a oralidade de cada locutor, narrador. Sobre a importância de se praticar uma escuta ativa para compreensão de textos orais, nos orienta também a BNCC.

Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos. (BNNC, p 79).

Após a revisão dos roteiros e a correção dos alunos é que iniciamos as gravações. Durante este tempo entre finalização e gravações, houve um período de paralisações, greves em âmbito estadual e federal, o que atrasou as gravações. Nesse período, os alunos foram orientados a ensaiar a leitura em casa, e com os grupos, a gravar com o próprio celular e se

escutarem antes das gravações na escola, o ideal é que essa etapa de ensaio fosse realizada também em sala e com o professor.

Durante as gravações os alunos ficam bastante empolgados com os equipamentos, o que também gera um natural nervosismo e ansiedade no aluno. A maioria queria muito, utilizar e conhecer, mas alguns alunos tinham extrema vergonha e timidez até mesmo de se aproximar dos equipamentos. Para quebrar essa ansiedade e tensão antes das gravações apresentei e expliquei o funcionamento dos equipamentos a todos os grupos, microfone, fone de ouvido, mesa de áudio e programa de gravação *Audacity*, combinando com cada um processo de gravação.

Neste momento inicial os alunos são orientados ao uso do fone, principalmente dos microfones, a se posicionarem corretamente a frente do equipamento, a projetar a voz para melhor captação, não se movimentar gerando ruídos, ou fazer barulhos, são alguns pontos importantes para a gravação. Estas orientações são realizadas de forma prática já usando os equipamentos, ou seja, conversando com o grupo pelos fones e microfone. É importante que neste primeiro momento antes de iniciar as gravações o aluno se escute e escute o colega, isso contribui para perderem um pouco o nervosismo e se acostumarem com o fone.

Para ajudar nessa descontração, utilizei de recursos simples do programa como filtro de voz e fazia uma pergunta qualquer ao responder os alunos riam escutando a voz alterada. Assim eles compreenderam melhor efeito retorno do fone e de captação do microfone e se atentaram mais a fala. Todos os alunos puderam ter este contato com o equipamento. Sobre este contato planejado e contextualizado com os equipamentos de gravação nos orienta a BNCC.

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. (BNCC, 2018, p 9).

Cada grupo pode escolher os locutores de seus episódios, mas todos os alunos do grupo participaram das gravações, e tiveram o contato com o equipamento de gravação. A presença dos colegas de grupo é importante, juntos no momento da gravação os alunos discutem sobre como realizar a leitura, entonação, se corrigem e até mesmo orientam as gravações.

Os alunos ouvintes que escutam os colegas pelos fones de ouvido perceberam ruídos, barulhos, e quando os colegas erravam alguma pronúncia, muitas vezes juntos decidiam por

trocar palavras ou frases que o locutor não conseguia pronunciar, ou para ter um tom de naturalidade.

É o que houve, por exemplo, com os grupos 1 e 2. Que fizeram alterações pontuais principalmente no início e final dos episódios. O grupo 1 realizou uma locução com alterações em pontos principais como cumprimentos. Além disso, uma das alunas sempre incluía alguma fala além do roteiro, buscando contextualizar melhor o assunto com a cidade, e dialogando com o ouvinte

Essa aluna que faz mais alterações no roteiro durante a gravação entrevistou o avô sobre a festa do Congado, e por ser mais próxima do assunto realizou essas falas fora do texto escrito. Já planejadas no roteiro e combinado com o grupo. Ao escutar o episódio podemos notar essa diferença e como a fala fora do texto fica mais coloquial, com pausas maiores e repetição de palavras.

O grupo 2 fez o roteiro para ser lido em um tom de tensão, no entanto, durante a gravação o grupo decidiu com o aluno que realizou as locuções a fazer a abertura de outra forma, mais solta e alegre, gravaram o início duas vezes optando pela terceira gravação. Na imagem abaixo podemos observar como os alunos previam realizar a abertura, que podemos comparar o áudio finalizado.

medo e exempo contar lendas entenação para traver temoão. allama.

Figura 1. Vinheta grupo 2, Podmedo.

Fonte: material da pesquisa

A previsão dos alunos era uma abertura criando certa tensão, mas fizeram algo mais solto fluido. No final do episódio novamente os alunos improvisaram dialogando mais com ouvinte e solicitando inclusive que participassem nas redes sociais, o que não estava previsto no roteiro, mas foi super importante para o fechamento do episódio com coesão. Ao ouvirmos o episódio fica evidente estes momentos de fala fora do roteiro, que pode parecer mais solta e improvisada, que a parte de leitura propriamente.

Já os alunos dos grupos 3 e 4 fizeram menos alterações no roteiro na hora da gravação, no entanto, no grupo 3 é realizado uma entrevista com um aluno que não estava com roteiro escrito para sua fala completa, sua ficha contava apenas com alguns tópicos principais para orientar durante a entrevista. Na fala do aluno também podemos notar mais repetições de palavras e ideias, pausas maiores, características da fala. O próprio grupo e o aluno algumas pediram para excluir algumas pausas e repetições durante a gravação, deixando o conteúdo da entrevista mais coeso.

O grupo 4 realizou a leitura do texto completo com pouquíssimas alterações, os alunos buscaram fazer uma locução mais tensa, se adequando ao gênero terror. Para isso, usaram de estratégias da oralidade com leitura mais baixa, impostação da voz e pausas estratégicas no texto.

Durante este processo os alunos foram estimulados a desenvolver 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 ouvem, se autoavaliam e avaliam o próprio grupo. A compreensão da necessidade de um bom texto escrito para realizar bem esse processo de gravação e edição das locuções, com a participação dos alunos, muito contribui com o desenvolvimento de suas habilidades linguístico-discursivas orais dos alunos.

Magalhães (2008) 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 "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.

4.3 Habilidades linguístico-discursivas multimodais: o potencial do *podcast* como estratégia de multiletramentos

Os *podcasts* finalizados, demonstram uma significativa compreensão das características multimodais do gênero *podcast*. A estrutura composicional dos episódios e o avanço dos alunos com relação a elementos do *podcast* durante todo processo deixa claro que eles entenderam o funcionamento do gênero.

Neste ponto a ficha para auxílio na produção de roteiro, contribuiu também para a composição e a estrutura multimodal do *podcast*, os alunos entenderam melhor elementos como a vinheta, efeitos e trilhas sonoras, e puderam também adequar esses elementos aos temas de seus episódios, lendas e terror, informação, entrevistas. Podemos observar nas fichas como os alunos planejaram utilizar esses elementos. Além dos itens já apresentados na seção. 4.1 na ficha para o roteiro, eles ainda preencheram as informações sobre formato dos

podcasts, vinheta, músicas ou efeitos sonoros, e veiculação, muito importantes para com composição do gênero.

Quadro 8. Formato dos *podcasts*.

Grupo	Formato <i>Podcast</i>
1 - Religiões Afro	Áudio
2 - Podmedo	Áudio Narrativo
3 - Podsaber	Informativo Narrativo
4 - Cabeça Satânica	Narrativo

Fonte: corpus da pesquisa

Quadro 9. Vinheta

Grupo	Vinheta
1 - Religiões Afro	https://www.youtube.com/watch?v=LyLtJL UaEtA
2 - Podmedo	Trilha sonora de filme de terror
3 - Podsaber	Que País é esse da banda Legião Urbana
4 - Cabeça Satânica	Fundo musical/supense terror/forte/teatro - jota <i>maker</i>

Fonte: corpus da pesquisa

Quadro 10. Música ou efeitos sonoros

	usion on ordinates
Grupo	Músicas ou efeitos sonoros.
1 - Religiões Afro	EM BRANCO
2 - Podmedo	Mains titles, som de carros e acidentes.
3 - Podsaber	EM BRANCO
4 - Cabeça Satânica	Passos na floresta - EeC efeitos sonoros

Fonte: corpus da pesquisa

Quadro 11. Veiculação

Grupo	Veiculação
1 - Religiões Afro	Spotify, Instagram e YouTube.
2 - Podmedo	Spotify e YouTube.
3 - Podsaber	Spotify e YouTube.
4 - Cabeça Satânica	Spotify.

Fonte: corpus da pesquisa

Conforme podemos observar nos quadros de 8 a 11, os alunos tiveram certa dificuldade em preencher algumas das informações solicitadas. Quanto ao formato do podcast, foi uma questão ambígua. A confusão ficou entre o tipo e formato de podcasts, esperava-se como resposta que os alunos colocassem a características do podcast, como feito pelos grupos 3 e 4, os grupos 2 e 1 responderam sobre o tipo e o formato que é áudio.

Essa questão depois foi melhor explicada para os alunos, que compreenderam que trabalharíamos somente com o áudio, e também quanto as características e estrutura de cada tipo de *podcast*, que poderia ser narrativo, informativo ou mesmo narrativo e informativo, ficcional e outros. Em relação à vinheta, os alunos entenderam bem o conceito e escolheram músicas que combinam com cada *podcast*.

Essa combinação mostra que os alunos compreenderam a estrutura composicional do gênero durante o processo. Conforme apresentado no quadro 9. O grupo 1 escolheu uma música ambiente, com cria um clima calmo para leitura informativa, com toques de atabaque, ritmos e instrumentos e africanos utilizados nas religiões, e festas de matriz africana no Brasil. Os grupos 2 e 4 escolheram músicas instrumentais e próprias para o gênero terror que criam um clima de maior tensão para a contação da lenda. Já o Grupo 3 escolheu como vinheta de abertura e trilha sonora a música. Que país é esse? Da banda de rock Legião Urbana, com instrumental e letra marcante, a música é muito utilizada como forma de protesto, o que combina com tom de crítica e denúncia do *podcast*.

O quadro 10 apresenta os efeitos sonoros que os grupos escolheram na ficha de roteiro. O grupo 1 que deixou o espaço em branco, durante a produção do roteiro escolheu uma trilha diferente da vinheta, o grupo 3 que também deixou o espaço em branco utilizou a mesma música para vinheta e efeitos de transição. Os grupos 2 e 4 escolheram efeitos sonoros que ilustram momentos da narrativa nas histórias, como os efeitos de passos na floresta para lenda do cabeça satânica, e os efeitos de acidentes ou batidas de carros para a lenda que narra a morte da noiva de Furquim.

Essas escolhas dos alunos e adequação ao gênero foram evoluindo durante o processo, como já relatado na sessão 4.1, no roteiro os alunos já tinham melhor compreensão dos elementos da composição. Definiram tempo para músicas de vinheta e efeitos sonoros. Como podemos ver nas imagens em anexo exemplo do grupo 3, os alunos foram incluindo essas alterações e correções.

Essa compreensão do roteiro escrito para a produção do podcast resultou no importante trabalho final construído, e a combinação de diferentes elementos, e gêneros e modalidades. A produção dos alunos demonstra o potencial do *podcast* como uma estratégia

eficaz de multiletramentos. Os avanços nas habilidades linguístico-discursivas multimodais dos alunos observados especialmente na estrutura composicional, conteúdo temático e estilo revelam que o processo de criação de podcasts pode ser uma ferramenta importante no desenvolvimento das competências de escrita e oralidade dos alunos. Por fim, o Quadro 12 ilustra como cada grupo utilizou as características multimodais do podcast de acordo como Quadro 2.

Ouadro 12. Caracterização multimodal dos podcasts produzidos.

	Quadro 12. Caracte	erização multimodal dos podcasts I	produzidos.
Grupos	Estrutura Composicional	Conteúdo temático	Estilo
Religiões Afro	Informativo, narrativo. Realizaram uma conversa (entrevista) com parente ligado a comunidade. Uso de vinheta e música de fundo.	A influência da escravização nas religiões afrobrasileiras, costumes e tradições herdados dessa influência. Foco na cidade de Mariana. Uma busca pela valorização dessas tradições.	Linguagem formal, com estilo informativo, educativo, apresentando as tradições. Usaram vinheta e música de fundo que ambienta o podcast.
2 – Podmedo	Narrativo, lenda urbana. Uso de vinheta, música de fundo e efeitos sonoros.	Conto da Lenda A Noiva de Furquim de terror tradicional da região.	Tom mais informal, apresentaram a lenda de forma descontraída, utilizaram música com ambiente de terror e efeitos sonoros para criar uma atmosfera de terror.
3 - Podsaber	Informativo, realizaram entrevista com aluno. Uso de música como vinheta.	As mudanças e os desafios causados pelo NEM. Busca apresentar e denunciar esses desafios.	Formal, realizaram apresentação de informações sobre NEM, entrevista com perguntas diretas para um aluno. Utilizaram música como vinheta e transição em tom de denúncia.
4 - Cabeça Satânica	Narrativo, lenda urbana. Uso de vinheta, música de fundo e efeitos	Conto da lenda de terror Cabeça satânica tradicional do nordeste do Brasil.	Formal. Utilizaram música com ambiente de terror e efeitos sonoros para

sonoros.	criar uma atmosfera de terror.

Os produtos 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.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, cujo objetivo foi o de investigar como o uso de *podcasts* como ferramenta pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades de produção de textos orais, escritos e multimodais dos alunos, julgamos ser tempo de avaliar os resultados. Tivemos em vista avaliar como a produção de roteiros escritos, contribui para as habilidades de escrita, analisar de que forma a escuta e a gravação de *podcasts* podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade, além de explorar as características linguístico-discursivas do *podcast* enquanto gênero multimodal. Para isso, foram analisados roteiros e *podcasts* produzidos por alunos do ensino médio de uma escola pública em Mariana-MG. Por meio deste trabalho, foi possível observar a evolução dos alunos em relação ao gênero *podcast*, no processo realizado desde a exploração de podcasts variados, o planejamento do roteiro escrito, e a prática das gravações.

Os resultados podem ser observados na riqueza dos *podcasts* produzidos pelos alunos. O desenvolvimento das habilidades escritas aconteceu através do planejamento do trabalho na ficha de roteiro e principalmente por meio da escrita do roteiro, pudemos observar a evolução dos alunos em suas produções escritas, vivenciando a reescrita e a reelaboração, chegando a textos coesos e coerentes, adequados aos objetivos inicialmente definidos, assim como a linguagem adequada ao gênero e à proposta de trabalho. Algo importante nessa etapa de planejamento foi a discussão que houve no interior dos grupos para a escolha temática dos podcasts, sendo que os temas escolhidos foram vetores de construção de saberes socioculturais relevantes para a realidade dos alunos.

O desenvolvimento de habilidades orais foi trabalhado durante todo o processo, no entanto, é durante a etapa de gravação e escuta dos *podcasts* que ocorre o ponto-chave de consciência dos alunos com relação à locução e à gravação. Notamos que os alunos compreenderam pontos importantes para locução como, ritmo, pausas, entonação adequadas ao estilo do episódio, em um percurso de estranhar e reconhecer a sua própria voz, em um movimento de indagação e reelaboração no próprio ato de dizer.

Já ao explorar o gênero como multimodal, os alunos foram desafiados a combinar diferentes elementos, música e efeitos sonoros, vinheta e outros. Essa é a etapa com maior desafio, no entanto, pudemos notar como os alunos a compreenderam bem e utilizaram desses elementos para compor estilisticamente e comunicar discursivamente em seus episódios. Nesses momentos, ressaltou a ideia da educação emancipatória, uma vez que foram

oportunidades em que os alunos, autonomamente, faziam decisões que favoreciam o projeto de dizer, discutiam soluções e executavam-nas.

A ficha de roteiro foi um recurso importante para essa atividade e se mostrou fundamental durante todo o processo. Através da ficha, foi possível identificar o que os alunos planejavam fazer e realizar intervenções que fizessem sentido para eles. Além do planejamento, a ficha também possibilitou identificar onde eles estavam encontrando dificuldades e pudemos explicar novamente e auxiliá-los nos pontos necessários antes das etapas seguintes.

Ao longo deste trabalho, foram muitos os desafios encontrados. Pelos alunos, a principal dificuldade foi em compreender o funcionamento e o objetivo de cada elemento do gênero, assim como os tempos de entrada e saída das músicas. Essas dificuldades foram contornadas pelo uso da ficha de roteiro que detalhou cada elemento e possibilitou um planejamento organizado do texto. Já quanto à execução da atividade, as principais dificuldades foram tempo de produção e as paralisações que ocorreram, também foi necessário um certo esforço para que os alunos se empenhassem nas assinaturas para autorizações de gravações e pesquisa. Caso houvesse mais tempo para atividade, do ponto de vista pedagógico, poderia ter sido trabalhada a edição dos *podcasts* com os alunos e ainda trabalhar mais com o conteúdo finalizado e explorar melhor o *podcast* em sala de aula. No entanto, entendemos que, por se tratar de um trabalho de conclusão de curso, com tempo restrito, a produção alcançou os objetivos pretendidos.

Esta atividade teve importante visibilidade, expandiu os muros da escola e possibilitou novas oficinas em outras escolas da região, públicas e privadas, no ensino fundamental e médio. Em parceria com outros professores utilizando a mesma metodologia três escolas já participaram das oficinas, sendo finalizados, até o momento, 43 *podcasts* produzidos por alunos, o que julgamos ser resultados positivos como o relatado aqui. Este extenso material já produzido pode e deve ser analisado em pesquisas e trabalhos futuros.

Por fim, 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, proporcionando oportunidades de 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

BRASILEIRO, A. M. M. Como produzir textos acadêmicos e científicos. São Paulo: Contexto, 2021.

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, jan./jun. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.15210/rle.v20i1.15220. Acesso em: 08 jun. 2024.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura. v.1, tradução MAJER, R. Venancio. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 720p.

CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras** — TIC Educação 2022. Disponível em:

https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/. Acesso em 29 de jan. 2024

DATASENADO, P. I. **Redes Sociais, Notícias Falsas e Privacidade de Dados na Internet**. Brasilia. 2019. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/603465/DataSenado_Redes%20Sociais_11-2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y . Acesso em: 9 set. 24.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira**: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. Disponível em:

https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14448. Acesso em: 24 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Coletivo Sabotagem, 1996.

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

Kenski, Vani. "**Verbete CULTURA DIGITAL**." Dicionário crítico de educação e tecnologias e educação a distância e de educação a distância, 1 Jan. 2018, www.academia.edu/43844286/Verbete CULTURA DIGITAL . Acesso em 25 Nov. 2023.

LAURAFGS. Mais de 80% dos brasileiros acreditam que redes sociais influenciam muito a opinião das pessoas. Portal Institucional do Senado Federal, [s.d.]. Datasenado. Disponível em:

https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/publicacoesportema?tema=Tecnologia Acesso em 29/ Jan. 2024

MARCUSCHI L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10ed. São Paulo: Cortez, 2010. 133p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Compreensão textual como trabalho criativo**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 89-103, v. 11. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40358 Acesso em: 09 set. 2024.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. USP: São Paulo, 2002 Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G% C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf Acesso em: 9 set. 2024.

MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística no ensino médio**: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 199-226.

PACETE, L. G. Brasil é o terceiro maior consumidor de redes sociais em todo o mundo. Disponível em:

https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/03/brasil-e-o-terceiro-pais-que-mais-consome-redes-so ciais-em-todo-o-mundo/ Acesso em: 29/ Jan 2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PRIMO, A. **Para além da emissão sonora**: as interações no podcasting. Revista Intexto, Porto Alegre, v. 2, n. 13, p. 1-23, jul-dez 2005.

REIS, Susana Cristina. **Ensino de produção oral em língua inglesa por meio de podcast**: relatando uma experiência com alunos do ensino fundamental. 7. ed. Veredas-Revista de Estudos Linguísticos: *Editora*, 2017. 22 p. v. 21. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/28210 Acesso em 29/ Jan. 2024

RODRIGUES, Beatriz Toledo. **Letramento digital e ensino remoto**: um estudo sobre o uso das redes sociais na escola. 2022. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/15705. Acesso em, 29/ Jan de 2024.

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

ROJO, Roxane H.; BARBOSA, Jacqueline **Hipermodernidade**, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo. Parábola Editorial, 2015. 152p.

SILVA, Thiago Caldeira da. **Produção de podcasts durante o ensino remoto emergencial** (**ERE**) **em 2021**: uma pesquisa-ação numa abordagem etnográfica digital. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021.

VILLARTA-NEDER, Marco Antônio; FERREIRA, Helena Maria. **O podcast como gênero discursivo**: oralidade e multissemiose aquém e além da sala de aula. Disponível em: file:///C:/Users/DEMUS/Downloads/robertob,+002 artigo+02 002.pdf

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de produção do podcast.

E. E. DOM SILVÉRIO GOMES PIMENTA DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA

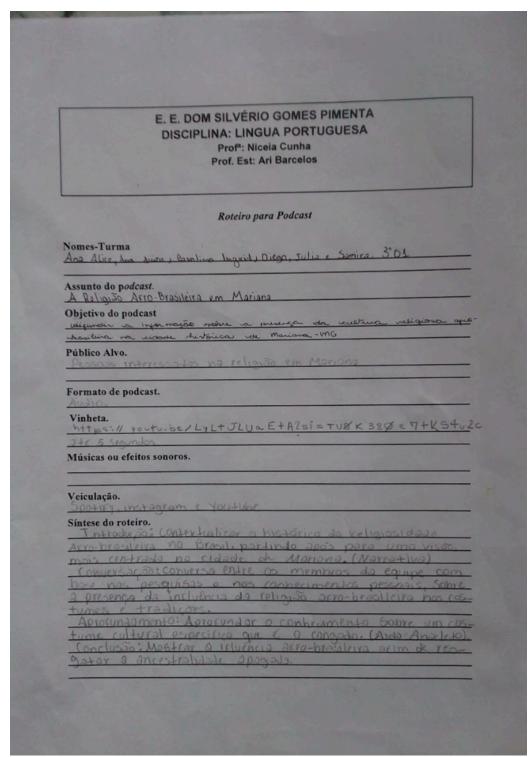
Prof: Niceia Cunha Prof. Est: Ari Barcelos

Roteiro para Podcast

Nomes-Turma
Assunto do podeast.
Objetivo do podcast
Público Alvo.
Formato de podcast.
Vinheta.
Músicas ou efeitos sonoros.
Veiculação.
Síntese do roteiro.

ANEXOS

Anexo C. Ficha roteiro grupo 1



Anexo B- Ficha roteiro grupo 2

	E. E. DOM SILVÉRIO GOMES PIMENTA DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA Prof [®] : Niceia Cunha Prof. Est: Ari Barcelos
	Roteiro para Podcast
Nomes-Turma	anda hapes, Amna Clan Farreina, Mirella Magne,
Assunto do pode	cast. Landor de Movama
Objetivo do pod	
Público Alvo.	Manderer e visitante da crobale de tadas
Formato de pod	forma polonette or more forling.
	ha somera de Pélme de tener.
Músicas ou efeit	tos sonoros. Main Titles, son de ganos a
Veiculação.	Spotyly youtube
Síntese do rotei	ro.
"O" of de	Jana en materistas que poran

Anexo C- Ficha roteiro grupo 3

	E. E. DOM SILVÉRIO GOMES PIMENTA DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA Prof: Niceia Cunha Prof. Est: Ari Barcelos
	Roteiro para Podcast
Nomes-Turm	Andre Johnydle , Indela , Gestelle , Kotra joMaria
Assunto do p	odcast.
Objetivo do p	
Público Alvo	
Formato de J	Que Paír e' esse da parda Legia Walana.
Músicas ou e	efeitos sonoros.
Veiculação.	Protify you tube
American de sala	to a granter de merce înine médio e or organist de alunor e paroferores atraver enistos.
100000	

Anexo D- Ficha roteiro grupo 4

	E. E. DOM SILVÉRIO GOMES PIMENTA DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA Prof: Niceia Cunha Prof. Est: Ari Barcelos
	Roteiro para Podcast
Assunto do	Lution, Evelyn Mordene, Karine do Silva, Ferna Mex Jean, Erika Tavoves, Lquila Martins - 300 podcast.
Objetivo de Composi de Culto	o podest dilhar a historia da lenda, seu significado . Mém o r partiros da historia
Formato d Novvol: Vinheta. Fuvdo	
Músicas ou Possos	ra flaresta - Jec elettos Sonoros
Veiculação Spot is	
	roteiro. Can: Apresentação do grupo e do terdo "Coheco
Origen	da lenda: Buerar tadas as versaes da lend
Impack	Cultural: O impacto que a lerada tem via regio
Conclus	ao: Reflexan final solve as lendas no pres

Anexo E - Roteiro grupo 1

ROTEIRO DO PODCAST

Influência da Religião Afro-brasileira na cidade de Mariana

Grupo: Ana Alice, Ana Luiza, Carolina, Diego, Julia E., e Samira. 3º01

[INTRODUÇÃO]

Apresentador: Olá, pessoal! Sejam bem-vindos ao nosso podcast escolar sobre a influência da religião afro-brasileira na cultura da cidade de Mariana, MG. Hoje vamos explorar como essa rica herança cultural moldou a identidade da nossa cidade.

[SEGMENTO 1: HISTÓRIA E CONTEXTUALIZAÇÃO]

Apresentador: Para começar, vamos viajar no tempo e entender um pouco da história de Mariana e como a presença africana deixou sua marca. A cidade, uma das mais antigas de Minas Gerais, foi fundada no século XVII durante o ciclo do ouro. Nessa época, milhares de pessoas negras foram escravizadas e trazidas para trabalhar nas minas e nas fazendas da região, e foi através de muito sofrimento, que originou o sincretismo religioso, que fez com que essas pessoas precisassem esconder sua real fé e religião usando imagens de santos católicos, associando aos orixás. 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 raizes!

[SEGMENTO 2: MÚSICA E DANÇA]

Apresentador: Uma das formas mais evidentes dessa influência é na música e na dança. Em Mariana, podemos encontrar uma riqueza de ritmos e estilos que têm suas raízes na África. O jongo, por exemplo, é uma dança de roda que surgiu entre as pessoas escravizadas, e é marcada pela batida dos tambores e movimentos ritmados. Já o samba de roda, trazido durante o período colonial, é uma celebração da vida e da comunidade, onde a música e a dança se fundem em uma expressão de alegria e resistência. Além disso, o maracatu,

originário de Pernambuco, também deixou sua marca em Mariana, com seus ritmos pulsantes e cores vibrantes, trazendo consigo toda a energia e espiritualidade africana. Essas manifestações culturais não só nos encantam, mas também nos conectam com nossas origens afro, reafirmando a importância de preservar e valorizar nossa herança cultural.

[SEGMENTO 3: CULINÁRIA]

Apresentador: E que tal falarmos sobre comida? A culinária de Mariana é uma verdadeira celebração da diversidade cultural, onde podemos sentir a influência não apenas de diferentes tradições culinárias, mas também de aspectos afro-religiosos. Pratos como o feijão tropeiro, por exemplo, além de serem uma delícia, têm suas raízes na culinária africana, que utilizavam ingredientes simples e disponíveis para criar refeições saborosas e nutritivas. Já a moqueca, com sua mistura de peixe ou frutos do mar, dendê, leite de coco e temperos, é uma herança da culinária afro-brasileira, que tem como base a tradição dos povos africanos em preparar ensopados e guisados. E o angu, um prato simples e reconfortante feito à base de fubá, também tem sua origem na culinária africana, sendo consumido há séculos como uma fonte de energia e sustento. Esses sabores nos lembram não apenas da importância de preservar e valorizar nossa herança gastronômica, mas também da conexão entre comida e espiritualidade, tão presente nas tradições afro-religiosas de nossa comunidade, ingredientes como o dendê, o azeite de dendê e as ervas são frequentemente utilizados tanto na culinária quanto nos rituais religiosos, simbolizando a conexão entre a alimentação e a espiritualidade.

[SEGMENTO 4: RELIGIÃO E TRADIÇÕES, COM ÊNFASE NO CONGADO]

Apresentador: Agora, vamos falar sobre uma parte essencial da cultura afro de Mariana: o congado. O congado é uma expressão cultural que combina elementos africanos, indígenas e europeus em uma celebração religiosa cheia de cor, música e dança. Essa tradição, que remonta aos tempos da escravidão, é uma forma de resistência e preservação da identidade afro-brasileira.

Entrevistado Vô Zé: No congado, honramos nossos antepassados e divindades através de rituais sagrados, como as coroações dos reis e rainhas congadeiros, as danças das guardas de congo e as músicas tocadas nos tambores e atabaques. É uma forma de mantermos vivas as nossas tradições e de transmitirmos nosso legado às futuras gerações.

[CONCLUSÃO]

Apresentador: E assim chegamos ao fim do nosso podcast, onde exploramos a influência afro religiosa na cultura de Mariana, MG. Esperamos que vocês tenham apreciado essa viagem pela nossa história e que se sintam inspirados a conhecer mais sobre as tradições e valores que moldaram a nossa cidade. Obrigado por nos acompanhar e até a próxima!

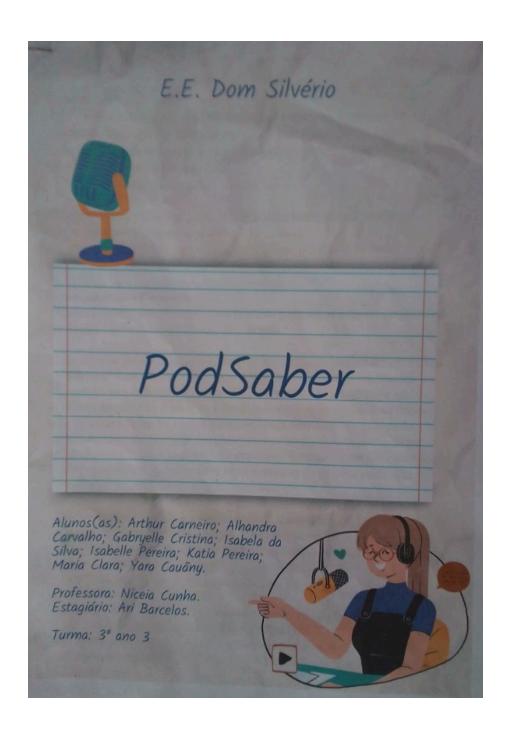
VINHETA: https://youtu.be/LyLtJLUaEtA?si=q9rCSZ6pgssdsCwv (4 segundos)

FUNDO MUSICAL: https://youtu.be/QRnH4nzOLbI?si=hIHsDMOZ82rkoWIZ (começa em 0:20)

Anexo F - Roteiro grupo 2

	Dieteiro-lindas de moriana
	Um podcard voltade is contar as bondos ido cidade ide Maxiano, Juma cadadezinha conhecida pelas raisas Joelas paisasgens
	historicas, mas rejustem um lodo obscuro, vara viendade? lu
	volta apenais lendois?
	· Candeta II (Touthe reporter filme de bours)
	tagabra Esseviro Podmedo se viernos contar dendas
	execute representation of mudar contenación para trayer tempore.
	Makioma.
	" " " " " " " " " " " " " " " " " " "
	tombrem cohomacho role "Noisa role Furguem".
	Do desodo e de 40 menteres um ocidente uno estrado não
-	distrite and furnism in cidad ad Horuma, on imera
	Carron and tam a mill implied one done the processing to
	1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 -
1	materistis relation wer alo one lecto de estrado,
1	Morale varial assurances a snilkus, els desopated objun
To the second	tempo depris rele entrar mos vienelos, ossustando es motivistas e activis persons que restirerem por perto.
	storistors a culture production of
	Com on our of our of the order
1	1 h on constitution and
1	alo tem es carbeles laces a aportere crestado sos estados mes de tem autros crecios relessos história , mas todos mes estados mestos de como mesto de como de como como como como como como como com
	down com mode with
	accolita?
-	1 will a specific at
	(Main Eitles)
	Main curati

Anexo G - Capa Roteiro grupo 3



Introdução: -"Olá, caros ouvintes! Sejam bem-vindos ao Podsaber, onde vamos explorar e discutir os desafios enfrentados pela educação no Brasil. Preparem-se para uma conversa esclarecedora e motivadora sobre o futuro da educação em nosso país!" Problemas na Educação:

pausa di sug, somente com a hillo sonora)

- "Vamos conversar nesse podcast a evasão escolar, as mudanças no ensino médio e as greves frequentes nas escolas."
- "É importante destacar a desigualdade de oportunidades entre estudantes de escolas públicas e privadas." porto de vido de um (pausa di sag, somente dilha sonora)

Consequências e Perspectivas:

- "Vamos refletir sobre como esses grandes problemas causam impacto na formação dos estudantes e no futuro do país."
- -"Nas escolas públicas, a falta de estrutura é evidente, especialmente para atender o grande número de alunos de baixa renda. Esses estudantes enfrentam vários desafios, pois muitos são obrigados a ingressar no mercado de trabalho logo após a conclusão do ensino médio. Isso limita suas oportunidades de acesso a uma educação superior de qualidade. Muitos enfrentam dificuldades para obter pontuações competitivas no ENEM e garantir uma vaga em universidades federais, onde a concorrência é acirrada e muitos beneficiados são estudantes de escolas particulares."

de 5 seg, somente tilho sonoro) Soluções:

- "Para enfrentar esses desafios, propomos investimentos em infraestrutura escolar e valorização dos professores."
- "Convidamos todos os ouvintes para lutarem na busca por uma educação

(passe de 5 seg, somenhe bullo sonors) Conclusão:

- "Neste breve podcast, exploramos os desafios educacionais do Brasil, desde a evasão escolar até as soluções propostas."
- "Convidamos vocês a continuarem essa importante conversa em suas comunidades e a se unirem na busca por uma educação mais justa e de

(durar o restante do musica locando)

63

Anexo I - Roteiro grupo 4

ROTEIRO PODCAST

NOME: Aquila, Alex, Érika, Evelyn, Fernanda, Kamilly, Karine

TURMA: 3º ano 4

INTRODUÇÃO

Olá pessoal bem vindos ao nosso podcast de lendas nordestinas, no episódio de hoje

vamos comentar sobre a lenda Cabeça satânica, uma lenda nordestina bastante conhecida nos

estados de Pernambuco, Paraíba, Ceará e Alagoas.

VINHETA FUNDO MUSICAL | SUSPENSE | TERROR | FORTE | TEATRO | PAD

by JotaMaker

RESUMO DA LENDA

A lenda da Cabeça Satânica é uma narrativa popular do folclore nordestino brasileiro.

Segundo essa lenda, a Cabeça Satânica seria uma entidade maligna, associada a práticas

sobrenaturais e assombrações. Dizem que ela aparece como uma cabeça decapitada, com

olhos flamejantes e riso diabólico, que flutua à noite em busca de vítimas. A história é

frequentemente contada como uma advertência aos curiosos e desavisados que desafíam o

desconhecido. Como muitas lendas regionais, a lenda da Cabeça Satânica mistura elementos

do imaginário popular com aspectos do sobrenatural, oferecendo uma narrativa que continua a

intrigar e assombrar os habitantes da região.

* e aí, você teria coragem de passar nas matas nordestinas a noite ?!?

* e se encontrasse com a assombração, como reagiria ?!?

* será que ela é realmente como dizem ?!?

SONS

https://youtu.be/wB1lpF9JD1s?si=QXrqtUdOOyUfUbgo

LOCUÇÃO

Os relatos variam, mas muitas vezes incluem detalhes como a cabeça flutuante sendo vista no meio da estrada à noite, às vezes com olhos brilhantes ou emitindo sons assustadores. Algumas versões da lenda sugerem que a cabeça pertence a uma pessoa que foi vítima de um crime terrível e agora busca vingança ou está presa em um estado de insegurança

Embora a "Cabeça Satânica" seja basicamente considerada uma lenda urbana sem base real , ela persiste como parte do folclore moderno em várias regiões do mundo.

CONCLUSÃO

Em resumo, a lenda da "Cabeça Satânica" é uma história folclórica urbana que ressalta medos e preocupações relacionados ao sobrenatural. Ela persiste como um exemplo do impacto duradouro das narrativas folclóricas na cultura popular, explorando o mistério e o desconhecido de forma imaginativa e assustadora. Esse foi mais um episódio do nosso podcast, obrigada pela atenção, esperamos vocês no próximo, isso se a cabeça satânica não pegar vocês!!

*SONS DE FUNDOFUNDO MUSICAL | SUSPENSE | TERROR | FORTE |
TEATRO | PAD by JotaMaker