

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Leitura e
Produção de Textos

Isadora Garcia Outeiro Araújo

A PRODUÇÃO DE PODCASTS COMO FERRAMENTA DE RECONHECIMENTO E
DIVULGAÇÃO DE ARTISTAS LOCAIS

Belo Horizonte

2022

Isadora Garcia Outeiro Araújo

**A PRODUÇÃO DE PODCASTS COMO FERRAMENTA DE RECONHECIMENTO E
DIVULGAÇÃO DE ARTISTAS LOCAIS**

Versão final

Monografia de Especialização, apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Teorias e Prática de Ensino de Leitura e Produção de Textos.

Orientador: Francis Arthuso Paiva

Belo Horizonte

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA ISADORA GARCIA OUTEIRO ARAUJO

Realizou-se, no dia 15 de julho de 2022, às 09:45 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *A PRODUÇÃO DE PODCASTS COMO FERRAMENTA DE RECONHECIMENTO E DIVULGAÇÃO DE ARTISTAS LOCAIS*, apresentado por ISADORA GARCIA OUTEIRO ARAUJO, número de registro 2020741525, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Francis Arthuso Paiva - Orientador, Profa. Carla Viana Coscarelli (UFMG), Profa. Carina Adriele Duarte de Melo (UNIS-MG).

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

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

Belo Horizonte, 15 de julho de 2022.

Prof. Francis Arthuso Paiva (Doutor)

Profa. Carla Viana Coscarelli (Doutora)

Profa. Carina Adriele Duarte de Melo (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Carla Viana Coscarella, Professora do Magistério Superior**, em 18/07/2022, às 19:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 18/07/2022, às 21:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CARINA ADRIELE DUARTE DE MELO FIGUEIREDO, Usuária Externa**, em 02/08/2022, às 08:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1572842** e o código CRC **233E8592**.

*Ao Guilherme, por segurar firme em minha
mão (e por prometer não soltá-la).*

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador Francis Arthuso Paiva, pela generosidade em compartilhar tanto conhecimento, pela confiança mesmo diante da minha inexperiência na pesquisa acadêmica e, principalmente, pelo bom humor na condução deste processo.

A todos(as) professores(as) do Programa PROLEITURA, pela riqueza do curso, pela disponibilidade e pelo impacto causado em minha prática docente.

A meu companheiro Guilherme, por me inspirar com suas conquistas acadêmicas e profissionais, por ser meu maior incentivador, por enxergar em mim um potencial para voos mais altos e por ser aconchego e descanso em momentos adversos.

A todos os meus familiares, em especial minha avó, Rosa Maria, minha mãe, Lucienne, minha irmã, Raíssa, e minha sogra, Laisa, por serem educadoras pelas quais nutro profunda admiração.

As minhas colegas de curso, Cora, Isabel e Silvana, por terem me acompanhado durante toda a trajetória, tornando a caminhada mais suave por não estar só.

A todos os meus amigos, principalmente à Marielle e Lucas, por acreditarem em uma formação docente continuada, mesmo em tempos de desmonte da educação pública, e pela luta para que ela seja gratuita, universal e de qualidade.

Por fim, aos meus alunos, por aceitarem os desafios propostos, o que possibilitou a escrita deste trabalho.

“Se fosse possível definir, de forma geral, a missão da educação, poder-se-ia dizer que seu propósito fundamental é o de garantir que todos os alunos se beneficiem da aprendizagem de forma a participarem plenamente da vida pública, comunitária e econômica”. (GNL, 1996)

Resumo

Com base nos fatores *experienciando, conceitualizando, analisando e aplicando*, sugeridos pela Pedagogia dos Multiletramentos, propostos pelo Grupo Nova Londres (1996) e revisitados por Cope e Kalantzis (2009), o presente trabalho, por meio de uma pesquisa-ação, visou investigar os impactos da produção de um programa de *podcast* de entrevista com artistas locais na consolidação de habilidades importantes para estudantes do ensino básico, previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), para lidarem com práticas de linguagem contemporâneas, cada vez mais multissemióticas. Além disso, ancorado na perspectiva de Bezemer e Kress (2016), Paiva (2021) e Paiva e Santos (2022), o trabalho ainda buscou observar a forma como os alunos lidaram com o aplicativo *Anchor*, sugerido por Klering *et al.* (2021), que permite a gravação, a edição e a distribuição de *podcasts* de maneira gratuita e intuitiva. A proposta foi realizada com alunos do 9º ano de uma escola pública estadual da cidade de Belo Horizonte/MG e considerações sobre o potencial da ferramenta para promover a autonomia dos estudantes no ambiente digital foram levantadas.

Palavras-chave: Multiletramentos; Podcast; BNCC; Anchor.

Abstract

Based on the factors *experiencing, conceptualizing, analyzing and applying*, suggested by the Pedagogy of Multiliteracies, proposed by the Nova Londres Group (1996) and revisited by Cope and Kalantzis (2009), the present work, through action research, aimed to investigate the impacts of the production of an interviews podcast program with local artists on the consolidation of important skills for elementary school students, provided for by the National Common Curricular Base (BNCC, 2018), to deal with contemporary language practices, increasingly multisemiotic. In addition, based on the perspective of Bezemer and Kress (2016), Paiva (2021) and Paiva e Santos (2022), the work also sought to observe the way students dealt with the Anchor application, suggested by Klering *et al.* (2021), which allows recording, editing and distributing podcasts in a free and intuitive way. The proposal was carried out with 9th-grade students from a state public school in the city of Belo Horizonte/MG and considerations about the tool's potential to promote student autonomy in the digital environment were raised.

Keywords: Multiliteracies; Podcast; BNCC; Anchor.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 Introdução - Cidade para quem nela vive | 8 |
| 2 Podcasts, uma breve linha do tempo | 10 |
| 3 Pedagogia dos Multiletramentos | 13 |
| 3. 1 A criação de ambientes multimodais de aprendizagem e a produção de podcasts | 16 |
| 3. 2 Podcast e a Base Nacional Comum Curricular | 18 |
| 4 Contexto de produção: da expectativa à realidade | 21 |
| 4.1 Colocando em prática: “Arte pela arte?” | 23 |
| 4.2 “Quem poderá me salvar?” | 24 |
| 4.3 Podcast além do YouTube | 25 |
| 4.4 Da voz ao pertencimento: divulgar aquilo que me representa | 27 |
| 4.5 O aplicativo Anchor | 28 |
| 4.6 Correndo contra o tempo | 29 |
| 4.7 “Professora, tem como entregar na semana que vem?” | 30 |
| 4.8 Astro Quest no ar | 32 |
| 5 Considerações finais | 34 |
| 6 Referências | 36 |

1 Introdução - Cidade para quem nela vive

É inegável que *podcasts* se tornaram a mídia do momento. Os números não mentem, segundo pesquisa divulgada em julho de 2021 pelo *Globo*¹, realizada em parceria com o *Ibope*, o consumo cresceu 57% entre os brasileiros nos tempos críticos da pandemia. Se por hora o cenário indica que estamos mais próximos de nos despedirmos do vírus, o hábito de consumir *podcasts* parece ter vindo para ficar, principalmente entre adultos na faixa dos 24 a 35 anos.

Pensando em alunos do ensino básico, que costumam ter como teto a faixa dos 18 anos, é relevante pensar: existem conteúdos na podosfera capazes de atraí-los? Entre os que já são ouvintes, quais programas chegam mais até a eles? Eles se imaginam na posição de produtores de conteúdos dessa natureza, isto é, veem-se no papel de *podcasters*? Sabem lidar com ferramentas que propiciam a criação desse tipo de conteúdo? Diante dessas e de outras inquietações, emerge a proposta aqui apresentada.

Os primeiros trabalhos realizados por mim em torno da produção de *podcasts* - ver (ARAÚJO e PAIVA 2022), (ARAÚJO, 2022) - tratavam de propostas para a sala de aula que ainda não haviam sido aplicadas. Isso porque, conforme mencionado, o interesse pelo tema e pela ferramenta surgiu em tempos de isolamento social. O presente trabalho é resultado de uma pesquisa-ação em que se coloca em prática no contexto escolar uma delas: a produção de *podcasts* como ferramenta de divulgação de artistas locais, mas com as devidas adaptações necessárias para o contexto em que vivemos.

Em se tratando de uma capital como a cidade de Belo Horizonte/MG, de grande extensão geográfica e populacional, sabemos que é difícil conhecer tudo que ela oferece em diversos setores, e no cultural não é diferente. Essa dificuldade acontece por diversos fatores que vão desde a centralização dos espaços que disseminam a arte, até a sobrecarga de tarefas que atinge toda a classe trabalhadora brasileira. Além disso, o uso da internet e das redes sociais nos conectam de maneira mais rápida com os artistas que fazem parte do *mainstream*. Com isso, dificilmente há espaço para se conhecer e valorizar o que nos é próximo e, muitas vezes, o lugar de onde viemos, ou vivemos.

Dessa forma, “a seguinte proposta foi pensada para aproximar estudantes não apenas de um recurso digital relevante, mas também da comunidade em que vivem e das

¹ Disponível em:

<<https://gente.globo.com/pesquisa-infografico-podcasts-e-a-crescente-presenca-entre-os-brasileiros/>> Acesso em 28/04/2022.

manifestações artísticas e culturais que nela habitam” (ARAÚJO, 2022, p. 147). Afinal, a cidade e tudo que ela oferece deve pertencer a quem nela vive, assim como o ambiente escolar deve acolher o que emana de seu pilar principal: os estudantes.

Com base no que propõem Bezemer e Kress (2016) e Paiva (2021), cada etapa a ser seguida na produção de um *podcast* de entrevista com artistas locais - como o contato com o artista, a gravação do episódio e a exploração dos recursos materiais e semióticos que o aplicativo *Anchor* podem proporcionar - resulta na criação de um ambiente multimodal de aprendizagem, em que estudantes são estimulados a interagir com os *designes* disponíveis a fim de transformarem a si mesmos e o espaço em que vivem.

Faz-se importante mencionar que neste trabalho tratamos a “multimodalidade” sob a luz da Semiótica Social Multimodal (KRESS, 2010), que considera não apenas todos os textos, mas toda a forma de comunicação humana, como multimodal, isto é, que faz uso de mais de um modo semiótico para produzir significado. Dessa forma, quando dizemos que a proposta deste trabalho também se apoia na teoria da multimodalidade é porque, através dela, conforme apontado por Gualberto e Santos (2019), podemos alcançar com os estudantes: (i) uma reflexão sobre quais modos são mais adequados para atingir o que se deseja comunicar/criar (no caso, um *podcast* de entrevista); (ii) quais recursos esses modos oferecem para potencializar a produção de sentido; (iii) a exploração dos mecanismos proporcionados pelo próprio ambiente (o aplicativo *Anchor*) que será utilizado para criação e disponibilização do produto final.

Para isso, o trabalho se organiza da seguinte maneira: a segunda seção, intitulada “*Podcast*, uma breve linha do tempo”, faz considerações acerca do que são *podcasts* além de trazer uma pequena exposição cronológica partindo do surgimento do formato até chegar aos dias atuais; a terceira seção, “Pedagogia dos Multiletramentos”, fala a respeito das relações entre os fatores sugeridos pela Pedagogia dos Multiletramentos e a proposta de produção de *podcast* apresentada neste trabalho, sobre a possibilidade de criação de um ambiente multimodal de aprendizagem e das habilidades sugeridas pela BNCC que envolvem a ferramenta *podcast*; a quarta seção, “Contexto de produção: da expectativa à realidade”, trata desde as condições em que os alunos e a escola se encontravam no momento da proposta, até os passos seguidos para que um episódio de *podcast* inteiramente produzido pelos estudantes fosse colocado no ar.

2 Podcasts, uma breve linha do tempo

A definição mais difundida da palavra é a de que ela é resultado da aglutinação das palavras *iPod* - equipamento de reprodução de áudios no formato MP3 - e *broadcasting*, que significa “transmissão” em língua portuguesa. No entanto, acreditamos assim como Freire (2013) e Fleisher e Mota (2021) que esta seria uma definição um tanto quanto rasa, pois

[...] há outra explicação, de que “pod” seria uma sigla, “program on demand”, quando programas de rádio começaram a ser produzidos para públicos específicos, nichos circunscritos de ouvintes (FREIRE, 2013, p. 47). Essa definição nos parece mais ampla e democrática do que derivar o nome de uma única marca de eletrônicos. Além do mais, essa definição, a nosso ver, reforça o parentesco do podcast com a mídia radiofônica, muito mais antiga e pioneira. Rádios, por mais que pudessem chegar longe e a milhares de pessoas, desenvolvem seus programas e estilos em diálogo com uma comunidade em vista. (FLEISHER e MOTA, 2021, p. 5)

É inegável a ligação entre os programas de *podcasts* com os programas de rádio que ainda são amplamente consumidos no mundo todo. Rodrigo Tigre, empreendedor digital que atua no meio publicitário - principalmente no mercado de áudio -, publicou em 2021 o livro *Podcast s/a, uma revolução em alto e bom som*. Apesar de não se tratar de uma publicação de caráter acadêmico, as pesquisas trazidas por Tigre em seu texto são interessantes para entendermos o fenômeno dos *podcasts* dentro de um recorte temporal extenso, uma vez que quando um formato de produção e de consumo de conteúdos explode, tem-se a sensação de que tudo aconteceu de maneira muito veloz e surpreendente.

A virada do áudio digital, de acordo com Tigre (2021, p. 28), começa em 1993, com a ideia de *Carl Malamud* de criar o programa *Internet Talk Radio*, uma espécie de programa de “rádio de computador”, em que os programas entrevistando especialistas em informática eram gravados, salvos e distribuídos por meio de arquivos de computadores. O que acelerou ainda mais esse processo foi

o surgimento do MP3, do streaming e de plataformas de organização e compartilhamento de músicas, como o Winamp e o Napster, [...] causando impactos irreversíveis na maneira como a sociedade ouve músicas a partir da segunda metade da década de 1990. (TIGRE, 2021, p. 28)

Dessa forma, o autor demonstra que foi o formato MP3 que compactava arquivos de áudio que inspirou a criação de programas de execução como o caso do *Winamp* - que permitia seus usuários reproduzir arquivos MP3 e ouvir músicas em seus computadores - e o *Napster*, considerada a primeira plataforma de *streaming* de música que permitia o *download*

dos arquivos para que fossem armazenados em PCs. Um pouco mais adiante, já nos anos 2000, empresas do mercado de tocadores de MP3 lançam essa mesma possibilidade de *downloads*, e não apenas de músicas, mas também de conteúdos noticiosos, esportivos, entre outros. A verdadeira revolução acontece, segundo Tigre (2021), com

o uso cada vez mais recorrente da tecnologia de Feed RSS, ou Really Simple Syndication, que, para quem não sabe, é resumidamente, um recurso de distribuição de conteúdo, textos, fotos, vídeos e áudios em tempo real baseado em linguagem computacional XML. Em outras palavras, permite que os leitores de um canal de notícias, blogs ou qualquer outra plataforma digital acompanhem suas atualizações em tempo real por meio de ferramentas como um software, um website ou um browser agregador. (TIGRE, 2021, p. 29)

A partir de então, usuários poderiam acompanhar as atualizações em tempo real de diversos sites e blogs - inclusive os de áudio, denominados *audiobloggers* - que acompanhavam, com um mesmo formato, sem a necessidade de acessá-los separadamente.

Em janeiro de 2001, a *Apple* lança a primeira versão do *iTunes* - um programa para computadores que permitia a execução e gerenciamento de arquivos de áudio -, o que não era uma grande novidade. No entanto,

a história do *iTunes* (ou talvez a explicação para o seu desenvolvimento) mudou em outubro de 2001, quando a Apple Computer lançou o tocador de música *iPod*. Apesar de não ser o primeiro aparelho dedicado de MP3s do mercado, a simplicidade de uso e gerenciamento, além da integração com o aplicativo *iTunes* (na época exclusivo para Mac OS 9 e X), tornaram o *iPod* referência do segmento. (EISHIMA, 2021)

Conforme já mencionado, o *iPod* não foi o primeiro tocador de MP3, mas a integração entre o aparelho e o programa *iTunes* fez com que suas vendas crescessem de maneira vertiginosa e, conseqüentemente, os investimentos para que essa incorporação se tornasse ainda mais lucrativa. Tanto que no ano de 2003, a *Apple* já lançava a *iTunes Store*, possibilitando que as músicas e os álbuns dos artistas fossem comercializados dentro do programa.

O ano de 2004 marca a primeira aparição da palavra *podcast* “em um artigo escrito pelo consultor britânico Ben Hammersley e publicado no jornal *The Guardian* em fevereiro de 2004” (Tigre, 2021, p. 29, grifo do autor).

Em 2005, o *iTunes* chega a sua versão 4.9 que já contava com o suporte para programas de *podcasts*. Com isso, os usuários podiam realizar assinaturas dos principais programas já existentes e, uma expressiva figura do cenário político mundial, contribuiu para que a palavra “*podcast*” se tornasse a palavra do ano:

Ainda em 2005, o presidente americano George W. Bush se tornou o primeiro chefe de Estado a lançar um podcast semanal com seus discursos. Com tanta coisa acontecendo em tão pouco tempo, os editores do dicionário *New Oxford American Dictionary* selecionaram o termo “podcast” como palavra do ano. Não era para menos. (TIGRE, 2021, p. 31, grifo do autor)

Era a primeira vez que um político de destaque passava a usar um *podcast* como ferramenta de divulgação pessoal e para marketing eleitoral. Isso já demonstrava o potencial do formato para diferentes fins e prenunciava que o espaço da internet serviria como campo de batalhas políticas e, também, para disputas de narrativas. Se dermos um salto geográfico e temporal e olharmos para o Brasil, veremos a expressividade do *podcast* para a política brasileira. Segundo o jornal *on-line Poder 360*², o episódio do programa *Podpah*³ - um dos mais ouvidos do país - que recebeu o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), bateu recorde nacional de audiência simultânea no *YouTube*, com 292.000 pessoas, e ficou entre os assuntos mais comentados do *Twitter* por mais de quatro horas.

Para o formato *podcast* chegar ao nível de popularidade que possui no mundo atual, muitos processos ocorreram do ano de 2005 até 2022 e o crescimento das plataformas de *streaming* de áudio é um deles. Neste trabalho, daremos destaque para o *Spotify* - que é o canal de distribuição do episódio feito por alunos nesta proposta -, lançado em 2008, e que hoje é considerada referência global no segmento.

Além do destaque mundial de popularidade da empresa, o *Spotify* também nos interessa pela aquisição do aplicativo *Anchor*, no ano de 2019, pois foi a ferramenta escolhida nesta proposta para que os alunos pudessem desenvolver um programa de *podcast*. Sobre ele, Araújo e Paiva (2022) comentam:

Além do Anchor ser um aplicativo simples e já vinculado ao *Spotify* – o que facilita a distribuição –, ele é gratuito e permite que estudantes que não possuem acesso a um computador possam produzir e editar seus podcasts inteiramente pelo celular. Outras vantagens são a possibilidade de fazer chamadas em grupo para a gravação do conteúdo [...] (ARAÚJO e PAIVA, 2022, p. 11-12)

Ou seja, o *Anchor* é uma ferramenta possível frente às dificuldades de acesso que passam os estudantes das salas de aula das escolas públicas brasileiras.

² Disponível em:

<<https://www.poder360.com.br/midia/podcast-podpah-bate-recorde-de-acessos-simultaneos-em-episodio-com-lula/>>. Acesso em 31/03/2022.

³ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=r4JJh0lbYHU>>. Acesso em 31/03/2022.

Como esta seção se propõe a fazer uma breve linha do tempo do *podcast*, alguns eventos importantes não foram contemplados. A fim de conduzir a linha para o ponto em que nos encontramos hoje, retomamos a exibição do programa *Podpah* com o ex-presidente Lula. O fato do programa ser transmitido ao vivo pelo *YouTube* já demonstra uma expressiva mudança na forma da distribuição com o passar dos anos, pois

se anteriormente, a ideia era somente distribuir o conteúdo em áudio, com o crescimento da popularidade, o material em vídeo também passou a ser explorado e distribuído, ampliando o potencial de monetização do conteúdo (ARAÚJO e PAIVA, 2022, p. 8)

Ou seja, as plataformas de *streaming* de áudio deixaram de ser as únicas possibilidades de acesso para *podcasts* e o *YouTube* e a *Twitch* também ganharam espaço, já que o investimento do mercado publicitário em vídeo - que é um meio de publicidade bastante completo, pois conta com diversos recursos semióticos - é alto. Outro fator interessante apontado pelo formato do programa *Podpah* é que ele é considerado um *mesacast*, ou seja, “uma espécie de mesa-redonda do áudio digital” (Tigre, 2021, p. 34).

Isso significa que os episódios não são como as entrevistas convencionais em que os apresentadores possuem perguntas já formuladas para seus convidados, mas sim procuram proporcionar aos seus ouvintes um bate papo mais próximo do natural, uma conversa, de forma que o espectador se sinta como parte do que está acontecendo. E quando se trata de *lives*, “fazer parte” se torna realmente possível, uma vez que os ouvintes podem enviar comentários ao longo do programa e até “conversar” diretamente com o convidado do momento.

3 Pedagogia dos Multiletramentos

Pensar em uma prática pedagógica que abarque a diversidade social, cultural, linguística e semiótica dos estudantes, bem como nas numerosas mídias proporcionadas pelo meio digital, é um grande desafio para professores de todo o mundo. Tal desafio foi ponto de partida para um grupo de grande influência nas pesquisas sobre educação linguística no Brasil: o Grupo Nova Londres (doravante GNL).

O grupo era formado por dez pesquisadores, de diferentes países, que se reuniram no ano de 1994 em Nova Londres (EUA) na intenção de elaborar uma proposta pedagógica que desse conta de tais transformações que tanto impactavam - e seguem impactando de maneira

ainda mais expressiva - o cenário educacional. O resultado foi um Manifesto publicado em 1996, intitulado “*A pedagogia of multiliteracies: designing social futures*”.

O Manifesto completou 25 anos em 2021 e recebeu pela primeira vez uma tradução em Língua Portuguesa no 13º v. da *Revista Linguagem em Foco*⁴, da Universidade Estadual do Ceará (UECE). A tradução para a nossa língua materna, mesmo mais de duas décadas após a publicação original, além de ser uma simbólica homenagem, também demonstra que as premissas lançadas pelo GNL continuam atuais, influentes e propiciando novas pesquisas no campo da educação linguística.

Uma das considerações importantes feitas pelo grupo, e que é chave para a proposta deste trabalho em questão - a produção de episódios de *podcasts* de entrevista com artistas locais -, são os conceitos de *design*, *designing* e *redesign*. O termo *design* diz respeito ao “fato de que somos herdeiros de padrões e convenções de significados, ao mesmo tempo em que somos designers ativos de significado” (GNL, 2021, p. 107-108 [1996]). Isto é, não apenas dispomos das linguagens e semioses já existentes (*design*) para a construção de sentidos (*designing*), mas também somos capazes de produzir novos produtos a partir delas, o que resulta em um processo de *redesign*, “nos quais os construtores de significados (meaning-makers) transformam a si mesmos” (GNL, 2021, p. 123 [1996]).

Além disso, os pesquisadores chamam a atenção para as mudanças pelas quais as linguagens estão sendo submetidas nas diferentes esferas da vida humana:

As linguagens necessárias para a construção de sentido estão mudando radicalmente em três esferas de nossa existência: nossa vida profissional, nossa vida pública (cidadania) e nossa vida privada (mundo da vida). (GNL, 2021, p. 108 [1996])

Isto é, o contexto escolar é apenas um entre muitos outros em que atuamos com diferentes linguagens - e isso não pode ser ignorado em sala de aula. Isso é facilmente observável nos documentos que norteiam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, em especial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se organiza em habilidades e competências que precisam ser consolidadas e aplicadas em diferentes campos de atuação da vida humana. O manifesto criado pelo GNL em 1996 exerceu uma forte influência sobre o seu texto.

O conceito de *design* nos interessa, ainda, porque considera que não partimos do zero quando desejamos atribuir sentido a um texto - afinal, somos herdeiros culturais -, bem como

⁴ Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/issue/view/312>. Acesso em: 22 de março de 2022.

não se limita a pensar na sala de aula como um espaço em que só o verbal contribui na construção de significado. Para os pesquisadores, existem

seis elementos de design no processo de construção de significado: os de significado linguístico, os de significado visual, os de significado de áudio, os de significado gestual, os de significado espacial e os padrões multimodais de significado, que relacionam os primeiros cinco modos entre si. (GNL, 2021, p. 108 [1996])

Dessa forma, os autores demonstram que é preciso ir além do *design* linguístico, e abrem caminhos para que consideremos a multimodalidade como uma característica inerente a toda atividade semiótica.

É relevante lembrar que o GNL propõe uma pedagogia, isto é, uma forma de se criar condições que permitam uma organização metodológica da aprendizagem. Diante disso, os autores fundamentavam que, para ser aplicada, seriam necessários quatro fatores: 1- a prática situada; 2- instrução aberta; 3- enquadramento crítico; e 4- prática transformada.

Vergna (2021) ressaltou as mudanças por que passaram os quatro fatores apresentados pelo GNL, que tiveram seus nomes reformulados por Copes e Kalantzis (2009) em “experienciando”, “conceitualizando”, “analisando” e “aplicando”.

Sobre o primeiro deles, **experienciando**, a autora aponta que é preciso reconhecer os saberes e as experiências vivenciadas pelos estudantes que podem estar além dos muros da escola. Nesta proposta de trabalho, por exemplo, os alunos foram orientados a buscar artistas que lhes despertassem interesse e que vivessem próximos ao local em que moram, a fim de serem entrevistados em um programa de *podcast*. Com isso, o trabalho não só partiu de experiências pessoais dos estudantes, mas também valorizou ambientes que não são convencionalmente explorados no contexto escolar - a comunidade e o ambiente digital -, expandindo os limites da sala de aula.

Seguindo com os fatores propostos, **conceitualizando**, de acordo com Raulik (2016 *apud* Vergna, 2021, p. 7), “significa fazer generalizações e construir modelos que possam ser transferidos”. Em se tratando da produção de episódios de *podcasts*, os alunos têm a chance de observarem que, apesar de haver diferentes formatos de programas, alguns padrões se repetem. Todo programa costuma vir associado a uma imagem, contém sinopse, os participantes se apresentam, pode ser divididos em quadros, etc.

No terceiro passo, **analisando**, Vergna (2021) afirma que:

Analisando refere-se à capacidade crítica em que se busca estabelecer raciocínios a fim de extrair inferências, conclusões, estabelecendo relações de causa e efeito e da

razão de ser das coisas, evidenciando os objetivos, motivos, intenções e pontos de vista das pessoas. (p. 7)

Neste fator, ao escolherem o artista, os estudantes terão de pensar no porquê de escolherem determinada pessoa, qual o objetivo da entrevista e quais facetas da vida daquele indivíduo desejam deixar em evidência. Tudo isso é uma forma de levá-los a analisar a ausência de neutralidade absoluta em gêneros que pertencem à esfera jornalística - como é o caso da entrevista.

O último fator, **aplicando**, “consiste em o aluno aplicar o conhecimento ao seu mundo real, fazendo uma intervenção criativa, que afete o mundo de maneira positiva, transferindo um conhecimento anterior para um novo cenário” (VERGNA, 2021, p.7). No caso da produção de programas de *podcasts*, além de aprenderem a lidar com uma ferramenta digital, os estudantes terão a chance de ver o material produzido atingir o mundo real, uma vez que não estarão limitados apenas às mãos do professor/receptor. Distribuídos de maneira *on-line*, os programas podem ser ouvidos por uma infinidade de pessoas - e sabemos como “viralizar” é um forte desejo desta geração, mas é preciso desenvolver uma postura crítica e responsável para lidar com um universo tão compartilhável como o proporcionado pela *web*. Neste ponto, a figura do professor é substancial. É indispensável alertá-los sobre a importância de estarem comprometidos com a disseminação de informações verdadeiras, sobre a dificuldade de recuperação de um conteúdo após ser lançado na internet, bem como da necessidade de respeitar a diversidade cultural em um espaço com tanta pluralidade.

3. 1 A criação de ambientes multimodais de aprendizagem e a produção de podcasts

Paiva (2021), a partir dos trabalhos de Kress (2010) - que considera toda a comunicação humana como multimodal, entrecortada por diversas semioses e formas de produção de significado -, aponta para a importância de se promover a aprendizagem por meio de ambientes multimodais. Assim como Paiva, consideramos que a criação de tais ambientes seria uma forma de colocar em prática os quatro fatores da *Pedagogia dos Multiletramentos* propostos por Cope e Kalantzis (2009). Pensar em uma prática docente que considere tais ambientes significa que

o professor precisaria olhar todo o ambiente e não reduzir os estímulos dos estudantes, que devem produzir o que lhe convém, com as condições que tiverem à disposição e o que lhes seja útil e faça sentido em sua vida. E, dentro desse ambiente, observar o que atraiu a atenção do estudante, o que o fez produzir sentido, produzir novos signos, textos e consequentemente produzir aprendizagem (PAIVA, 2021, p. 5)

Ou seja, não adiantaria pedir para que produzam, por exemplo, episódios de *podcasts* sobre assuntos e temas que não consumiriam, ou não estariam interessados em divulgar em suas redes sociais além do espaço escolar. Se pensarmos nos alunos que ocupam atualmente as salas de aula brasileiras, não é só difícil, mas inviável deixar de lado as ferramentas digitais, os gêneros e as formas de produzir que emergem do universo *on-line*. Sobre isso, o autor ainda aponta que

é preciso que o professor permita que o estudante acesse recursos digitais, produza textos com diferentes modos semióticos como os produzidos atualmente e que sua aprendizagem seja avaliada pelas transformações ocorridas em todo o processo de produção de textos, considerando os recursos disponíveis para o estudante criá-los. Enfim, o professor e o estudante precisam conceber o texto sob a abordagem da multimodalidade e dos multiletramentos para produzirem mudança social [...] (PAIVA, 2021, p. 11)

Isto é, os recursos digitais e o próprio universo *on-line* são importantes para a criação de ambientes multimodais de aprendizagem, pois além de propiciar o uso de múltiplas semioses e de estimular produções colaborativas, ainda se trata de um espaço em que os estudantes estão interessados em explorar, em autoprojetar-se e em produzir conteúdos, o que pode gerar “engajamento transformador”. Sobre esse conceito, Paiva e Santos (2022) explicam que se trata de uma superação do modelo de aprendizagem em que o aluno é mero receptor de informações. Passa-se a reconhecê-lo como capaz de produzir um novo signo de aprendizagem e de transformar o ambiente em que está inserido. O signo, aqui, seria o novo produto lançado pelos estudantes ao mundo a partir do conhecimento construído ao longo da jornada - o que nos remete à ideia de *redesign* proposta pelo GNL.

Além disso, não é só o ambiente digital que precisa ser valorizado na contemporaneidade. O ambiente em que vivem os estudantes - frequentemente inexplorado pela escola - também pode ser modelado a fim de engajá-los de maneira transformadora. Ao pensarmos na proposta de busca por artistas que pertençam a comunidade em que vivem, temos a chance de utilizar esse espaço como um ambiente de aprendizagem, o “que transcende a nossa tradicional visão de ganho de conhecimento que acontece em instituições escolares, com professores e um currículo em condições bem específicas” (PAIVA e SANTOS, 2022, p. 33).

Dessa forma, acreditamos que a produção de *podcasts* de entrevista com artistas locais: (i) modela o ambiente digital como espaço de aprendizagem; (ii) lança luz sobre os lugares em que vivem os estudantes, a fim de que os encarem como espaço para a construção de conhecimento; (iii) parte de seus interesses pessoais; (iv) transcende os muros da escola.

3.2 *Podcast* e a Base Nacional Comum Curricular

Antes de tratarmos especificamente sobre o uso do *podcast* como ferramenta para a sala de aula, é preciso entender o que se espera do ensino e da aprendizagem na educação básica brasileira. Para isso, é indispensável conhecer a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), saber como ela se organiza e como ela enxerga as produções que emergem da esfera digital.

A ideia do país possuir um documento único que norteasse toda a educação básica era prevista desde o ano de 1996, com a publicação da Lei de diretrizes e bases da educação nacional, em seu 9º artigo:

IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1996)

Com isso, no ano de 2017, o Brasil teve homologada a versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, fruto de um longo processo de construção que recebeu contribuições de especialistas de diversas áreas e de educadores de todo o país.

Em abril de 2018, ela passou a incluir todas as etapas da educação básica. De caráter obrigatório, o documento abarca

aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7)

Conforme colocado, a Base tem como objetivo unificar habilidades e competências essenciais que devem ser desenvolvidas com os estudantes do ensino básico, independente da região e da rede - pública ou privada - em que se encontram. Dessa forma, o documento pretende diminuir o abismo que separa a educação brasileira tanto na esfera geográfica, quanto na econômica.

Com esse objetivo, a BNCC é dividida por áreas do conhecimento, que contém dentro delas diferentes componentes curriculares. O componente Língua Portuguesa, por exemplo, está contemplado na área de Linguagens. Para cada área, existem competências gerais e, no caso das áreas que contenham mais de um componente - como é a das Linguagens -, competências específicas. Por fim, para que essas competências sejam consolidadas com os estudantes são elencadas uma série de habilidades que auxiliam neste processo.

Sabendo disso, esta seção se preocupa em evidenciar duas importantes considerações que interessam a este trabalho: 1. de que forma a ferramenta *podcast* aparece dentro da Base; e 2. de que maneira a proposta de produção de *podcasts* como ferramenta de reconhecimento e divulgação de artista locais se encaixa dentro do que a Base propõe.

Se fizermos uma pesquisa por termos dentro do documento da BNCC, encontraremos a palavra “*podcast*” em 40 momentos diferentes ao longo do texto. A primeira delas está na introdução do componente Língua Portuguesa, na qual se explica sobre as novas práticas de linguagem contemporâneas

que não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2018, p. 68)

Assim como evidenciado pela Base, os *podcasts* fazem parte das formas de acesso e de produção de conteúdos que emergem da *Web*, um ambiente que proporciona vastas ferramentas de edição, a possibilidade de atuar com diferentes semioses, diferentes canais de distribuição e a oportunidade de interagir e de construir - individual ou coletivamente - aquilo que se deseja. Além disso, o documento ainda ressalta a chance de aproximação entre quem produz e quem consome. Se pensarmos nas redes sociais, por exemplo, podemos perceber que essas duas pontas do processo comunicativo mesclam-se de uma forma quase simbiótica, em uma *continuum* textual.

Essa possibilidade de ser não apenas consumidor, mas também produtor de conteúdos na internet, é um diferencial da rede com relação a outras mídias. Araújo (2022) aponta que

isso reforça o caráter democrático trazido pela internet, pois uma pessoa “comum” - no sentido de não ser alguém famoso, ou alguma autoridade reconhecida no assunto - é capaz de se projetar na rede, de compartilhar aquilo que produz e encontrar outras pessoas que possuem os mesmos interesses, podendo, assim, ganhar visibilidade - uma situação que nem a mídia de rádio, nem a televisiva, conseguem proporcionar. (ARAÚJO, 2022, p.150)

No entanto, tornar-se produtor de conteúdo também implica em responsabilidade sobre aquilo que é divulgado. É por esse motivo que encontramos como competência geral da educação básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

Ou seja, a BNCC não se preocupa apenas em incentivar o uso - e até a criação - de TICs, mas a fazê-lo de maneira crítica para que seu impacto seja positivo para os estudantes e a sociedade como um todo - e é neste ponto tão importante que eles mais precisam da orientação de um(a) professor(a).

Dentro das habilidades propostas pela Base, o *podcast* aparece a partir do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e se estende para as três séries do Ensino Médio. São três campos de atuação que essa ferramenta surge como proposta pedagógica: 1. o jornalístico-midiático, com a sugestão de criação de *podcasts* noticiosos, de entrevista, ou que envolvam temas próprios da cultura juvenil; 2. o das práticas de estudo e pesquisa, com a ideia de que os estudantes criem *podcasts* para fins de divulgação científica; 2. o artístico-literário, a fim de que utilizem de *podcasts* para compartilhar suas impressões de leitura, para debater sobre a recepção de diversas manifestações artísticas ou mesmo realizar a leitura dramática de alguma obra.

A proposta deste trabalho se encaixa no campo jornalístico-midiático, uma vez que os estudantes realizaram uma entrevista - gênero que é próprio da esfera jornalística - com um artista do gênero musical *rap*, que faz parte da cultura juvenil. Como a escolha do entrevistado foi livre para os estudantes - como veremos mais detalhadamente no capítulo sobre o passo a passo da proposta - percebemos que o *rap* está próximo de suas realidades e os interessa pelo fator de identificação.

Ainda que a escolha do artista tenha sido livre para os alunos, um dos direcionamentos dados durante a proposta foi de que buscassem pessoas que seriam de fato acessíveis a eles, de preferência pertencentes às comunidades em que estavam inseridos, a fim de enaltecer o que a grande mídia deixa de lado, assim como os materiais didáticos, conforme apontado por Paiva (2021):

Pelo menos três temas estão pouco presentes nos materiais didáticos, porém são sabidamente interessantes para os estudantes da educação básica como i. ocupações e novos empregos possíveis de se aprender e trabalhar em casa pela internet, ii. a arte e os bens culturais da comunidade do estudante e iii. sexo e orientação sexual, respectivamente relacionados às complexas temáticas: trabalho, arte e sexualidade, muito relevantes para o sujeito em formação. São temáticas para as quais há muitos recursos na internet para o professor criar seus Ambientes multimodais de aprendizagem, e há audiência com a qual os estudantes podem se comunicar e promoverem mudanças sociais em suas escolas, em suas comunidades e na internet. (PAIVA, 2021, p. 14)

Neste trabalho, de acordo com o que coloca Paiva (2021), os alunos puderam se colocar no papel de *podcasters* - uma profissão que tem como ambiente de trabalho a internet - e usarem de ferramentas digitais para falar sobre aquilo que os interessa de maneira ética, crítica e reflexiva, entregando um novo produto para a sociedade. Dessa forma,

é elementar compreender que as representações de conhecimento se manifestam de acordo com o interesse e a seleção do indivíduo e se materializam em diversas formas - signos de aprendizagem - que fogem à convencionalidade de ambientes institucionais. Assim, a aprendizagem está intrinsecamente ligada ao engajamento do indivíduo, em um papel ativo e transformador nos diversos contextos sociais em que atua. (PAIVA e SANTOS, 2022, p. 22).

Conforme colocado pelos autores, sabemos que apesar da palavra *podcast* ser recorrente na BNCC, sua produção ainda representa uma ruptura do que tradicionalmente é exigido nas aulas de língua portuguesa - em que as produções escritas recebem contornos mais significativos no momento de avaliar a aprendizagem dos estudantes. Por fim, além de abrir espaço para que novas formas de se produzir e de avaliar sejam acolhidas, ainda coloca o interesse dos indivíduos que devem ser protagonistas do processo de ensino-aprendizagem - os estudantes - como ponto de partida para que transformem o ambiente em que estão inseridos.

4 Contexto de produção: da expectativa à realidade

A criação de *podcasts* é sugerida na BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Como esse tipo de produção exige um letramento digital mais amplo, acesso a aparelhos celulares e um nível de organização de trabalho em equipe maior, pensamos que sua aplicação seria mais viável se ocorresse com séries do Ensino Médio - isso, no mundo ideal. No entanto, eu estava lecionando apenas em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental.

Mas, o fato de não estar como professora em turmas do Ensino Médio não seria o maior desafio a ser enfrentado. Outro impasse - o maior deles - era o contexto em que o mundo todo estava inserido: a pandemia causada pela COVID-19. Os alunos retornaram às aulas presenciais em agosto de 2021, fazendo um rodízio entre eles, e a presença era facultativa. A cada semana, um novo grupo de estudantes chegava à escola e só retornava dali a três semanas, sem obrigatoriedade. Diante disso, passei a desacreditar que seria possível

aplicar a sequência de atividades, visto que a cada semana novos alunos chegavam, enquanto tantos outros deixavam de retornar nas subsequentes. E não acabava por aí.

Neste período, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) colocou apostilas denominadas “Plano de Estudos Tutorados” (PET) como fonte quase exclusiva de trabalho para professores. Era através da entrega das atividades dessas apostilas que os alunos recebiam notas e tinham a frequência registrada. Com isso, as aulas ficaram engessadas dentro de um material produzido sem a consulta dos profissionais que estavam atuando e sobrava pouco espaço para que outras propostas pudessem ser aplicadas, pois os alunos estavam desarticulados e desanimados com o cenário geral.

Porém, em novembro de 2021, as aulas presenciais deixaram de ser realizadas em rodízio e passaram a ter frequência obrigatória. Apesar de muitos alunos não estarem imunizados e as salas de aulas não comportarem os estudantes com a distância mínima de segurança, havia uma possibilidade de propor aos estudantes a produção de *podcasts* - ainda que em um espaço de tempo muito reduzido e sem a possibilidade de barganhar pontos: precisaria ser por interesse e nada mais.

Na seção a seguir, serão mostradas a forma como a proposta foi pensada originalmente, e quais outras adaptações precisaram ser feitas ao longo do processo. A oportunidade de vivenciá-la na prática, ainda que com o cenário desfavorável, gerou resultados interessantes e que permitem novas explorações sobre a potencialidade da ferramenta *podcast* em sala de aula.

4.1 Colocando em prática: “Arte pela arte?”

De acordo com o que foi descrito na seção anterior, as condições para o trabalho não eram as ideais. No entanto, era preciso tentar. O passo inicial da proposta foi levar toda a classe a pensar em artistas locais que eles conheciam, nos mais diversos segmentos: a música, a dança, o grafite, a pintura, o desenho, a escrita, o teatro, entre outros. Esta parte foi interessante pois levou-os a pensar no universo artístico para além do *Instagram* e lembrar das manifestações que encontram no dia a dia, “no mundo real”.

Foi assim que os alunos do 9º ano lembraram, por exemplo, do tradicional grafite do “Bolinho”, presente em centenas de lugares na capital mineira. Apesar de terem visto o personagem várias vezes, nenhum aluno foi capaz de recordar o nome da artista responsável pelo grafite: Maria Raquel Bolinho. A partir daí, começou-se a discussão sobre reconhecimento dos artistas, o que é arte para cada um e em quais espaços ela acontece, ou

pode acontecer. A máxima parnasiana “arte pela arte” é colocada em cheque, afinal: qual o papel dela em nossas vidas? A arte tem uma função além de representar o que é belo, só servindo para fruição estética? A discussão se estendeu por duas aulas.

4.2 “Quem poderá me salvar?”

Como o prazo para a realização das atividades era escasso e a pontuação do bimestre, por estarmos em novembro, já estava distribuída. Para que a proposta tivesse maior atenção, apenas um grupo de alunos a desenvolveu e de maneira espontânea. Para que este grupo fosse “selecionado”, fiz uma pequena apresentação do meu projeto e resaltei a importância dele para minha vida acadêmica. Em seguida, foi aplicado um questionário em sala de aula com as seguintes perguntas:

Quadro 1 - QUESTIONÁRIO INICIAL APLICADO AOS ALUNOS DO 9º ANO

1. Você estaria disposto - e teria tempo - para ajudar sua professora de Língua Portuguesa em um projeto pessoal da vida acadêmica dela?
2. Atualmente, você possui acesso à internet?
3. Você possui aparelho celular pessoal?
4. Você possui fones de ouvido?
5. Se você respondeu sim à questão de número 3, seu celular tem espaço para mais um aplicativo?
6. Você tem facilidade para aprender a usar programas de edição?
7. Você conhece e/ou usa o *Spotify* ou outra plataforma de *streaming* de música?
8. Você acompanha algum programa de *podcast*? Se sim, diga qual(is).
9. Se você respondeu sim à questão anterior, você interage com quem produz? De que forma (por qual canal de comunicação)?
10. Qual a média de duração dos episódios dos programas que você acompanha? Caso você não acompanhe nenhum, qual a média de duração ideal para um conteúdo exclusivamente de áudio?
11. Com qual(is) objetivo(s) você procura (ou procuraria) um *podcast*?
12. Você já se imaginou como *podcaster* (quem produz podcasts)?

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

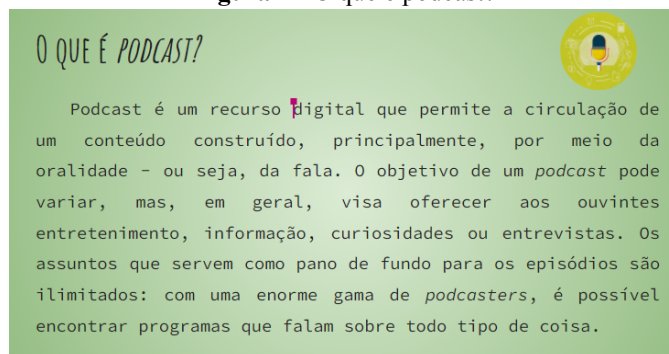
O objetivo era saber quais alunos estariam interessados e dispostos a encarar o desafio da produção de *podcasts*, bem como as condições sociais de cada um para que isso acontecesse de maneira confortável e possível a todos que desejassem estar envolvidos. No total, 30 alunos responderam ao questionário e 23 deles demonstraram interesse e disponibilidade para participar do projeto, ou seja, mais de 75%: um resultado animador. Desses 23 estudantes, 20 afirmaram também ter acesso à internet, possuir um aparelho celular pessoal e fones de ouvido - todos estes foram incluídos em um grupo de *whatsapp* para que as próximas etapas fossem repassadas e para que pudéssemos ter um ambiente de comunicação exclusivo.

4.3 Podcast além do YouTube

O próximo passo foi combinar com os alunos uma reunião via *Google Meet* - uma vez que a SEE/MG disponibilizou para os professores e alunos da rede estadual de educação o *Google Apps For Education*, em que cada um recebeu um endereço eletrônico do *Gmail* dentro do domínio da Secretaria. Nesta primeira reunião, que ocorreu em 18 de novembro de 2021, a primeira “surpresa” aconteceu: somente dez estudantes, dos vinte que se comprometeram, estiveram presentes - número que permaneceu até a consolidação do projeto. A palavra “surpresa” foi colocada entre aspas, pois a adesão a um projeto relâmpago, próximo ao fechamento do ano letivo, que precisaria ser realizado em equipe e no contraturno, não seria tarefa simples.

Aos dez estudantes foram apresentados conceitos importantes, como demonstrado pela figura 1.

Figura 1 - O que é podcast?



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Começar as reuniões explicando-lhes o que é um *podcast* foi importante, pois uma parte dos alunos demonstrou ter uma noção do que seria, mas não acompanhavam nenhum programa específico. Além disso, entre os 30 alunos da classe, o programa *Podpah* apareceu 15 vezes como sendo acompanhado por eles, seguido do *Flow Podcast* (5 vezes) e do *Pod Delas* (4 vezes). E o que esses programas têm em comum? Todos são no formato *mesacast* e *videocast*, isto é, são programas que transmitem a sensação de estarmos diante de “bate papos” informais, transmitidos ao vivo em vídeo em plataformas como o *YouTube* e a *Twitch* e com episódios com duração acima de duas horas.

Devido ao fato de muitos alunos acompanharem *podcasts* em vídeo, a ideia de que poderiam se ver no papel de *podcasters* ficava distante, uma vez que os programas a que eles assistem possuem uma estrutura de alto padrão, com estúdio e equipamentos audiovisuais de

preços exorbitantes e convidados famosos. Por isso, neste mesmo encontro, foi-lhes apresentado uma gama de programas - incluindo alguns dos que eles já conheciam - com diferentes formatos e assuntos, conforme exemplificado na figura 2.

Figura 2 - Podcasts de sucesso na rede



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Programas de notícia, como o *Café da Manhã*⁵; de astrologia, como o *Horóscopo Hoje*⁶; e até de aprendizado de idiomas, como é o caso do *Inglês do Zero*⁷, demonstram a variedade de temas que podem ser trazidos no formato de *podcast*. Os links dentro da plataforma *Spotify* dos programas citados e outros que apareceram durante a reunião foram disponibilizados aos estudantes, a fim de que ampliassem o repertório e pensassem nas facilidades que um conteúdo exclusivamente de áudio poderia proporcionar. Ademais, no momento em que fossem realizar a escuta, foram orientados a observarem quais elementos auxiliavam na construção de sentido do episódio, tais como o uso de trilhas sonoras, a possível divisão por quadros, a entonação da voz dos participantes, as pausas realizadas, etc.

Na sequência da reunião, algumas plataformas - além do *YouTube* - foram indicadas para que encontrassem uma infinidade de programas de *podcasts*, de acordo com a figura 3. Os *streamings* de áudio fazem parte dos contemplados na distribuição pelo aplicativo *Anchor*, a grande estrela do projeto.

Figura 3 - Onde encontrar?

⁵ Disponível em: <<https://open.spotify.com/show/6WRTzGhq3uFxmrxHrHh1lo?si=9258aecb7db0438e>>. Acesso em 11/04/2022.

⁶ Disponível em: <<https://open.spotify.com/show/0ApX2IYLhdqZr38uprdqYx?si=e2ca21ca09144653>>. Acesso em 11/04/2022.

⁷ Disponível em: <<https://open.spotify.com/show/2xb0LJMV9CDWN5jGVspjkI?si=2be17d22b3694c0c>>. Acesso em 11/04/2022.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

4.4 Da voz ao pertencimento: divulgar aquilo que me representa

O passo seguinte foi apresentar a proposta de produção com mais detalhes, visto que assunto já havia sido introduzido em sala, na aula presencial. A ideia de produzir *podcasts* de entrevista com artistas locais seria uma forma de aproximação entre os estudantes e artistas que fazem parte do seu cotidiano e, principalmente, de valorização daquilo que os interessa e da própria personalidade envolvida. A BNCC, mais uma vez, ampara a proposta, visto que espera que a produção de *podcasts* seja utilizada para este fim:

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros. (BRASIL, 2018, p. 143)

A habilidade indicada da Base coloca que a produção de conteúdos de áudio esteja relacionada a temas de interesse pessoal ou de contextos mais amplos, auxiliado por roteiro e pela compreensão do gênero de que farão uso.

Apesar de o foco ser a criação de um conteúdo exclusivamente de áudio, isso não significa que produzi-lo seja uma tarefa simples, que não exija organização por parte dos estudantes. Freire (2015, p. 1041) aponta que

[...] as demandas dos podcasts tecnicamente mais elaborados da pódosfera nacional constituem-se, em geral, das seguintes ações: levantamento de pauta; realização da pesquisa sobre o tema a ser abordado; gravação; edição; elaboração do texto da sinopse da postagem; montagem de imagens para ilustrar as postagens dos programas; reunião de links relativos aos temas abordados; organização das discussões via comentários e cessão de feedbacks aos ouvintes; e gerenciamento técnico da distribuição dos arquivos digitais (servidores).

Com base nisso, os alunos foram orientados a se organizarem de acordo com as tarefas que teriam que cumprir e, também, de suas aptidões. Algumas dicas foram colocadas para que pudessem estruturar o projeto, sentindo-se amparados por um roteiro para tirarem a ideia do papel e lançá-la para o mundo, conforme o quadro 2:

Quadro 2 - ROTEIRO EM ETAPAS

| Etapas | Ações |
|---------------------------------|---|
| Pesquisa | Pesquisar sobre o convidado, saber mais sobre a arte que ele produz, em que espaço ele a divulgou e/ou divulga, etc. |
| Público-alvo | Decidir qual será o público-alvo do episódio e, a partir disso, qual tipo de linguagem será utilizada durante a entrevista, bem como o formato que acreditam ser mais interessante para os futuros ouvintes. |
| Definição de papéis | Definir quem apresentará o entrevistado; se todos participarão da gravação; quem será o responsável por organizar a gravação; quem serão os responsáveis pela elaboração de textos como o da sinopse; quem será(ão) o(s) editor(es) do episódio, etc. |
| Controle e organização do tempo | Dentro do limite de tempo estabelecido pelo grupo, definir a quantidade de perguntas que serão realizadas e em qual sequência. Além disso, é importante avaliar se outras informações além da entrevista serão colocadas no programa e em qual ordem serão inseridas. |
| Divulgação | Definir estratégias de divulgação do episódio para que ele alcance ouvintes para além do contexto escolar. |

Fonte: Araújo, 2021.

Para exemplificar essas diferentes tarefas gráficas e visuais, a identidade visual do programa e de *podcast Mamilos* foi utilizado como exemplo, como mostra a figura 4:

Figura 4: Exemplo na prática

EXEMPLO NA PRÁTICA



Fonte: elaborado pela autora (2021)

Diante disso, os estudantes perceberam que havia espaço para todos se envolverem na produção. Alunos mais tímidos poderiam ficar nos bastidores, ajudando na organização e na edição, os que teriam mais criatividade com *design visual*, poderiam elaborar as artes de capa, os que gostam de escrever poderiam ficar na parte de elaboração dos textos necessários e, os mais desinibidos, dariam voz ao que planejavam divulgar.

O próximo passo foi apresentar-lhes o aplicativo que possibilitaria a execução desse projeto com poucas ferramentas e que estavam disponíveis ao alcance de todos: seus celulares e fones de ouvido. Conforme mencionado anteriormente, o aplicativo *Anchor* foi o escolhido para dar voz aos estudantes.

4.5 O aplicativo Anchor

Comprado em 2019 pela empresa *Spotify*, o aplicativo *Anchor* reúne os principais processos da produção técnica de um *podcast*: gravação, edição e distribuição. Além disso,

pode ser acessado tanto por computador quanto por celular. É só entrar, fazer o cadastro e seguir o passo a passo do aplicativo. É bastante intuitivo. O *Anchor* tem a vantagem de ser interligado com o *Spotify*, assim, você produz no *Anchor* e publica no *Spotify*. (KLERING; ROSA; KERSCH, 2021, p. 110)

O fato de ser intuitivo, como menciona Klering *et al.* (2021), faz com que os estudantes sintam-se encorajados a explorar a ferramenta. Gualberto e Santos (2019, p. 9) atribuem essa exploração dos recursos disponíveis com o conceito de *affordances*, um termo que “indica as restrições e possibilidades oferecidas por cada modo para a produção de sentido em eventos comunicativos”. Ou seja, é na prática que os alunos aprenderiam a utilizar seus recursos em prol de seus objetivos de comunicação. No entanto, poderiam contar não apenas com a minha orientação, mas também com diversos tutoriais disponíveis na *web*. O canal “Me ajuda, Nick⁸” tem uma sequência de vídeos só sobre o uso do aplicativo, e foi disponibilizado para que assistissem e aprendessem sobre o *Anchor*.

Sabendo disso, os estudantes foram apresentados ao aplicativo e baixá-lo seria a primeira tarefa para a casa de todo o grupo. Ainda nesta primeira reunião, algumas informações importantes sobre o *app* foram repassadas: i. é uma ferramenta gratuita; ii. é por meio dele que conseguiriam realizar todas as etapas técnicas da produção; iii. o *app* permite a realização de chamadas em grupo para a gravação e, também, a importação de áudios

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLFP1_AS8abhLr8VDpJu_vGHOHODm7Meuk> Acesso em: 24/02/2022.

gravados externamente; iv. efeitos de sons e qualquer música do catálogo do *Spotify* podem ser inseridos ao longo do episódio; e v. o site <https://anchor.fm/> permite que os mesmos processos do aplicativo sejam feitos também pelo computador.

Para encerramento do primeiro encontro, decidimos juntos um cronograma para a realização do projeto. Mais duas reuniões seriam realizadas nas próximas duas semanas - uma no dia 25 de novembro e outra no dia 02 de dezembro - e, na última delas, o episódio já seria apresentado. Para o dia 25, os alunos já deveriam ter baixado o aplicativo, escolhido e convidado o artista que seria entrevistado e definido os papéis que cada um assumiria.

4.6 Correndo contra o tempo

Na segunda reunião, parte das missões haviam sido cumpridas. Os dez alunos do primeiro encontro estavam novamente *on-line* via *Google Meet* e todos já haviam baixado o aplicativo *Anchor*. Outro ponto favorável é que o artista que desejavam entrevistar já havia sido escolhido e aceitado o convite: o rapper Luís Gustavo, conhecido na cena como “2G”, de 23 anos, primo de um dos integrantes do grupo.

No entanto, a divisão das tarefas de cada um ainda não estava clara. Os alunos não sabiam se todos dariam voz ao episódio, quem ficaria responsável pela edição, nem mesmo quais perguntas fariam ao entrevistado. Em contrapartida, já tinham escolhido o nome do programa, bem como iniciado a produção das possíveis artes de capa. O programa foi batizado de “AstroCast” e, durante a reunião, mudado para “Astro Quest” - já que perceberam que o primeiro nome já havia sido utilizado em *podcasts* de astrologia e *-Quest* estaria adequado a ideia de entrevista que desejavam transmitir. As figuras 5 e 6 exemplificam este processo de criação das possíveis artes de capa:

Figura 5 - AstroCast, elementos do universo espacial colocados como referência da primeira arte



Fonte: produzido por um dos alunos do projeto (2021)

Figura 6 - AstroCast, um desenho feito por um dos estudantes como homenagem a mim, foi colocado como elemento central.



Fonte: produzido de maneira colaborativa entre alunos do projeto (2021)

Os alunos responsáveis por produzirem as artes comentaram que fizeram uso do aplicativo *PS Touch Plus*, disponível para *Android* para editar as imagens. Além disso, o aplicativo *Background Eraser* foi utilizado para recortar e tornar o fundo das imagens transparentes, isto é, transformá-las em formato PNG. Dessa forma, o desenho feito pelo outro integrante pode ser colocado sobre um fundo diferenciado. Nenhum desses *apps* foram indicados por mim, na verdade, foi a partir da experiência bem sucedida dos estudantes que tomei conhecimento de cada um deles.

Com parte do trabalho realizado, era hora de distribuir as tarefas que faltavam. Ficou evidente que a reunião orientada auxiliou no processo de roteirização e divisão das tarefas, pois alguns estudantes estavam sem função até o momento - e muita coisa ainda precisava ser feita. Ao fim do segundo encontro, essa divisão havia sido realizada: um dos alunos daria voz ao programa e entrevistaria o rapper, bem como auxiliaria na edição do programa; dois ficariam responsáveis pela criação da arte da capa; três formulariam as perguntas e a ordem que seriam realizadas; dois alunos ficariam no suporte de edição; e dois seriam os responsáveis pela escrita da sinopse do programa.

4.7 “Professora, tem como entregar na semana que vem?”

De acordo com o cronograma apresentado no primeiro encontro virtual, a entrega do episódio pronto ocorreria no dia 02 de dezembro de 2021, 14 dias após a efetivação da proposta. No entanto, os alunos pediram que o prazo fosse prorrogado para a semana seguinte, isto é, para o dia 09. A ideia de apresentar de maneira tão tempestiva se dava, como já mencionado, pela proximidade do fim do ano letivo. Ao realizarem as últimas avaliações do

ano, muitos alunos não frequentam mais a escola e se desligam das atividades relacionadas a ela. Ainda havia outro agravante: a escola é direcionada apenas ao Ensino Fundamental, isso significa que os estudantes envolvidos estavam se despedindo da instituição.

Mantivemos a reunião do dia 02 para ajustarmos alguns detalhes que estavam faltando. As alunas responsáveis pela formulação das perguntas queriam a opinião da professora para saber se estavam adequadas, bem como o aval dos colegas. Os responsáveis pela arte de capa já haviam chegado a versão final, aprovada pelo grupo, conforme a figura 6.

Figura 6 - Versão final da arte do programa



Fonte: produzido de maneira colaborativa entre alunos do projeto (2021)

Percebemos que a aula presencial impactou na escolha da arte da capa, pois o grafite do *Bolinho* foi colocado como figura central. Outro aspecto interessante é que o personagem representado está sobreposto a uma parede completamente pichada - um exemplo de arte marginalizada, assim como o estilo musical cantado pelo entrevistado. Neste ponto, comentei com os estudantes que, assim como exemplificado em nossa primeira reunião através do programa *Mamilos*, o ideal é que houvesse a produção de duas artes: uma do programa e outra do episódio. A arte específica para o episódio é um exemplo de gênero conhecido pelos estudantes e recebe o nome de *thumbnail*, uma imagem pequena que serve para atrair a audiência. Também chamei a atenção para o uso equivocado do nome “AstroCast”, já que eles haviam debatido sobre a alteração no primeiro encontro.

O aluno responsável pela voz já havia gravado o trailer do programa, que tinha a duração de 37 segundos e o colocou para reprodução:

“Fala pessoal, boa tarde, boa noite, bom dia, é... Eu sou o entrevistador do... ‘Astro Quest’, né? O nome do *podcast*, e... eu vim falar aqui nesse um minutinho rapidinho que a gente tá... fazendo uma entrevista com o... artista 2G, e a gente vai falar um pouco sobre a caminhada dele no RAP, sobre... algumas coisas que precisam ser

discutidas no RAP mesmo e...É isso, pessoal, vim só... dar um aviso e espero que gostem do episódio e... até mais! ‘Brigado!’”. (Trailer do programa Astro Quest, 2021⁹)

O trailer tinha um *beat* de fundo e foi elogiado pelos colegas. Aqui, mais uma vez comentei que o *trailer* deveria ser direcionado para o programa, já que, como eles estavam conscientes, os programas de *podcasts* não costumam ter apenas um episódio. A fala do aluno poderia ser aproveitada para o início da gravação, como forma de apresentar o programa e o convidado.

Para finalizar, as alunas responsáveis pelas perguntas fizeram a leitura, conforme o quadro 3:

Quadro 3: SEQUÊNCIA DE PERGUNTAS PARA O ENTREVISTADO

1. Quando você começou no rap e quando percebeu que estava começando a se interessar?
2. Você tem alguma inspiração? Quais são elas?
3. Qual a maior dificuldade que você enfrentou quando começou a cantar e a escrever suas letras?
4. Como sua família reagiu quando você começou a cantar e disse que queria entrar no mundo dessa arte?
5. De que forma o RAP te ajudou, no geral?
6. O RAP é associado, muitas vezes, à criminalidade, como você explica que essa associação é errada?
7. De que forma as letras do RAP podem ajudar as pessoas?

Fonte: produzido de maneira colaborativa entre alunos do projeto (2021)

O grupo concordou com as perguntas elaboradas e, devido a influência dos programas que alguns acompanhavam - os *mesacasts*, como já mencionado -, pediram que o aluno responsável pela entrevista a deixasse fluir, dando sua opinião entre as perguntas, de forma a aproximar-se de uma conversa com o artista.

Diante disso, os alunos comprometeram-se a entregar o episódio no dia 09 de dezembro, pronto e disponibilizado no *Spotify*. Não haveria uma nova reunião, visto que alguns dos integrantes já estariam “de férias” e até mesmo em viagem. A mim, restava a confiança que havia sido depositada nos discentes desde o início do processo

4.8 Astro Quest no ar

No dia 09 de dezembro, conforme combinado, o episódio estava no ar. A partir disso, algumas considerações sobre o produto final puderam ser feitas.

Ainda que tenham sido orientados a aplicarem duas artes - uma para o programa e

⁹ Disponível em: <<https://open.spotify.com/episode/7FyzWdnxMMn38SfPJkX?si=26512b5df7774bd6>>
Acesso em: 24/04/2022.

outra para o episódio -, a produzida e exibida no encontro anterior permaneceu para as duas funções e com o erro do nome do programa.

Outro ponto sensível foi a criação da sinopse. Conforme exemplificado anteriormente na figura 4, os alunos deveriam criar uma sinopse para o programa e outra para o episódio. A elaborada para o programa deveria ser mais abrangente, sobre as intenções de criação, quais as motivações, sobre o que fariam, etc.; enquanto a produzida para o episódio deveria citar aspectos específicos do mesmo, tais como quem é o convidado, quais tipos de perguntas seriam realizadas e possíveis *links* para ampliação do assunto voltados para a audiência.

Porém, conforme as figuras 7 e 8, podemos observar que em ambas os estudantes colocaram informações específicas sobre o episódio em questão. É perceptível que a sinopse do programa cumpriu a função da que deveria ser direcionada ao episódio, ainda que a elaborada especificamente para ele tenha alcançado o que se esperava.

Por fim, um problema mais grave é facilmente identificado por quem ouve o *Astro Quest*: o *beat* utilizado como fundo musical, apesar de combinar com a temática do episódio, tem o volume muito alto, ao ponto de atrapalhar a escuta do entrevistador e do entrevistado. Isso foi comentado no momento da entrega, mas os estudantes não dispunham mais de tempo para fazer os devidos ajustes. O episódio na íntegra¹⁰ está disponível no *Spotify*, tem duração de 9 minutos e foi o único produzido até o momento pelo grupo.

Figura 7 - Sinopse do programa



Fonte: produzido de maneira colaborativa entre alunos do projeto (2021)

¹⁰ Disponível em:

<https://open.spotify.com/episode/2tU2iwnxw8IHbMvYoLDsjY?si=dO_DYnkHOPm6G2ycxLIDOOQ> Acesso em: 24/04/22.

Figura 8: Sinopse do episódio



Fonte: produzido de maneira colaborativa entre alunos do projeto (2021)

5 Considerações finais

Conseguir aplicar uma proposta de produção de *podcast*, ainda que com apenas uma parcela dos alunos, em um período tão conturbado como o que vivemos, foi muito gratificante e superou minhas expectativas. Primeiro porque, quando me interessei por trazê-la para o contexto escolar, havia pensado em direcioná-la para o Ensino Médio, pois acreditava que o letramento digital necessário para produzi-los seria mais adequado para este segmento.

No entanto, além de não estar lecionando para turmas do E. M. no ano de 2021, ao me aprofundar nas habilidades da BNCC, vi que muitas das voltadas para a produção de *podcasts* estavam direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, conforme mostrado ao longo deste trabalho. Diante disso, foi importante para mim e para os estudantes confiar que seria possível, ainda que desafiador.

Neste processo, indubitavelmente, o tempo não foi nosso aliado. Não foi possível discutir em sala de aula os detalhes que precisavam ser ajustados, uma vez que não era toda a classe que estava envolvida no projeto, episódios de teste também não puderam ser gravados, a fim de que os estudantes se familiarizassem com o aplicativo *Anchor* e com sua gama de

recursos, bem como poucos episódios foram escutados coletivamente, para que, por meio da observação e da análise, pudessem adquirir repertório criativo e debater sobre o formato que desejavam dar ao programa.

No que diz respeito ao programa *Astro Quest* ter sido limitado a apenas um episódio, o fato de já estarmos no final do ano escolar, aliado à despedida dos discentes da instituição, foi um fator determinante, ainda que tenham se interessado pelo aplicativo. O aluno responsável pela gravação e parte da edição, por exemplo, afirmou ter adorado o aplicativo e garantiu que deseja fazer outros episódios no futuro. Além disso, sentiu-se, em suas palavras, “honrado por ter sido a voz escolhida entre os colegas”. Muitos dos estudantes são comunicadores natos e projetos como este os encorajam.

Dessa forma, ainda que o produto final apresente falhas - e é natural e esperado que apareçam -, a proposta de produção de um *podcast* de entrevista para fins de divulgação de um artista local, amparada pelos fatores da pedagogia dos multiletramentos de Cope e Kalantzis (2009) e na abordagem de criação de ambientes multimodais de aprendizagem de Bezemer e Kress (2016), Paiva (2021) e Paiva e Santos (2022), coloca estudantes como protagonistas da construção de seu próprio conhecimento, em um processo de valorização daquilo que pertence a eles e ao lugar em que vivem, alterando o ambiente de maneira significativa. A produção assegurou que os discentes tivessem autonomia nas diversas etapas do processo, enquanto o trabalho de produção colaborativa com uso de TDICs os permitiu lidar com diferentes tipos de textos e semioses.

Sobre essa autonomia - incentivada ao longo de toda a produção - gerou resultados interessantes, como o uso do aplicativo de edição de imagens *PS Touch Plus* e do *Background Eraser*, a fim de apagar o fundo das imagens e transformá-las no formato PNG. Ambos eram desconhecidos por mim - e eu havia lhes indicado o uso do *Canva* para que as imagens de ilustração do programa e do episódio fossem criadas. Ou seja, não existe um único caminho a ser seguido e, por vezes, somos mais aprendizes do que mestres quando abrimos espaço para que os estudantes explorem ferramentas que já lhes são conhecidas e que consideram mais convenientes.

A produção colaborativa também foi destaque na construção do episódio. Os alunos demonstraram-se capazes de identificar as habilidades de cada integrante do grupo e dividiram as tarefas a serem executadas de acordo com elas. No entanto, ficaram um pouco perdidos quanto ao que já havia sido realizado, pois não tinham uma visão global do trabalho - o que foi suavizado pelas reuniões realizadas via *Google Meet*. Em propostas de produções futuras, a exploração de ferramentas que permitam a construção e a gestão do projeto em que

todos possam acompanhar a evolução das tarefas poderá ser significativa para melhorias nesse aspecto.

Para trabalhos de pesquisa futuros, a análise de *podcasts* mais elaborados da podosfera brasileira e a aplicação de um projeto mais extenso, com chances reais de continuidade, poderão gerar novos resultados.

6 Referências

ARAÚJO, Isadora G. O.; PAIVA, Francis Arthuso. A produção de podcasts como prática facilitadora dos letramentos literário e digital. *Ensino em Perspectivas*, v. 3, n. 1, p. 1-16, jan. 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/7242>. Acesso em 24 jun. 2022.

ARAÚJO, Isadora G. O. A produção de *podcasts* como ferramenta de reconhecimento e divulgação de artistas locais. In: PAIVA (org.) *Professores transformadores de ambientes multimodais de aprendizagem: projetos de ensino de linguagens*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 147-162.

BEZEMER, J.; KRESS, G. *Multimodality, learning and communication: a social semiotic frame*. London: Routledge, 2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 24 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, Informa UK Limited, v. 4, n. 3, p. 164–195, ago. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>.

EISHIMA, Rubens. iTunes 20 anos: relembre o aplicativo que mudou a história da Apple. *Canaltech*. Disponível em: <https://canaltech.com.br/apps/itunes-20-anos-relembre-o-aplicativo-que-mudou-a-historia-da-apple-176956/>. Acesso em 24 jun. 2022.

FLEISCHER, S.; MOTA, J. C. da. Mundaréu: um podcast de Antropologia como uma ferramenta polivalente. *GIS - Gesto, Imagem e Som - Revista de Antropologia*, São Paulo, Brasil, v. 6, n. 1, p. e-172390, 2021. Acesso em: 24 jun. 2022.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Potenciais cooperativos do podcast escolar por uma perspectiva freinetiana. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 63, p. 1033-1056, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206312>. Acesso em 24 jun. 2022.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. *Revista Linguagem em Foco*, v. 13, n. 2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revis-tas.uece.br/index.php/linguagemem->

foco/article/view/5578. Acesso em 24 jun. 2022.

GUALBERTO, Clarice Lage; SANTOS, Záira Bomfante dos. *Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte*. *Revista Delta*, v. 35, n. 2, p. 1-30, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45274>. Acesso em: 24 jun. 2022.

KLERING et al. (Org.). *Multiletramentos em tempos de ensino remoto: o trabalho com podcasts*. In: KERSCH et al. *Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da Escola*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021.

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge, 2010.

PAIVA, Francis Arthuso. *Ambientes Multimodais de aprendizagem com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação*. In: SANTOS, Záira; GUALBERTO, Clarice (orgs). *Semiótica Social e Multimodalidade: um tributo a Gunther Kress*. Vitória: coedição da Edufes com MC&G Design Editorial, 2021. No prelo.

PAIVA, Francis A.; SANTOS, Záira B. *A multimodalidade nos ambientes escolares e os seus signos de aprendizagem: designs transformadores de estudantes e professores*. In: PAIVA (org.) *Professores transformadores de ambientes multimodais de aprendizagem: projetos de ensino de linguagens*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 21-42.

TIGRE, Rodrigo. *Podcast S/A: Uma revolução em alto e bom som*. São Paulo: Editora Nacional, 2021.

VERGNA, M. A. *Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais*. *Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, Belo Horizonte-MG, v. 14, n. 1, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/24366/20146>. Acesso em 24 jun. 2022.