

## MULTILETRAMENTOS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: PRODUÇÃO DE PODCASTS LITERÁRIOS A PARTIR DA OBRA “HEROÍNAS NEGRAS BRASILEIRAS EM 15 CORDÉIS”

MULTILITERACIES IN PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES: THE PRODUCTION OF LITERARY PODCASTS BASED ON THE WORK BRAZILIAN BLACK HEROINES IN 15 CORDEL POEMS

Joaquim Junior da Silva Castro<sup>1</sup>, Camila Miranda Machado<sup>2</sup>, Francisco Rogiellyson da Silva Andrade<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0003-2591-1858>  
[joaquimjrcaastro17@gmail.com](mailto:joaquimjrcaastro17@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0002-7856-5357>  
[camila.machado@uece.br](mailto:camila.machado@uece.br)

<sup>3</sup> Universidade Federal do Ceará, (UFC), Fortaleza, CE, Brasil  
<https://orcid.org/0000-0002-2585-1878>  
[rogiellyson@ufc.br](mailto:rogiellyson@ufc.br)

Recebido em 17 mar. 2026

Aceito em 17 abril 2026

**RESUMO:** Este relato de prática apresenta uma proposta de intervenção pedagógica desenvolvida na 1.ª série do Ensino Médio, com o objetivo de promover o letramento literário e digital por meio da produção de *podcasts* inspirados na obra *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, de Jarid Arraes. A proposta teve como foco fomentar reflexões sobre representatividade, protagonismo feminino negro e enfrentamento do racismo estrutural, articulando práticas de leitura, escrita, escuta e oralidade, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (Brasil, 2018) e com a Lei nº 10.639/2003. Fundamentada nos pressupostos dos multiletramentos e do letramento literário, a experiência pedagógica integrou a leitura de cordéis a práticas de produção de *podcasts*, valorizando a autoria e o protagonismo dos estudantes na construção de sentidos. As atividades foram organizadas em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura, envolvendo momentos de contextualização da obra, leitura e discussão dos cordéis, pesquisa sobre as heroínas retratadas, roteirização, gravação, edição e circulação dos *podcasts* produzidos pelos grupos. Percebemos que o trabalho com o gênero *podcast* possibilitou o desenvolvimento de habilidades relacionadas à organização da fala, à argumentação, à entonação e ao uso expressivo da linguagem oral, bem como ao uso crítico de tecnologias digitais. Os resultados evidenciam que o *podcast* se configura como uma potente ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de competências linguísticas, digitais e críticas, além de contribuir para a ampliação do repertório cultural dos estudantes, o fortalecimento da consciência histórica e a valorização de narrativas de mulheres negras historicamente silenciadas nos currículos escolares.

**Palavras-chave:** Letramento literário. Representatividade negra feminina. Podcast. Multiletramentos.

**ABSTRACT:** This practice report presents a pedagogical intervention carried out with first-year high school students, aimed at fostering both literary and digital literacy through the creation of podcasts inspired by *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, by Jarid Arraes. The project sought to encourage reflection on representation, Black female protagonism, and the fight against structural racism, integrating reading, writing, listening, and speaking activities in alignment with Brazil's National Common Curricular Base (BNCC, 2018) and Law 10.639/2003. Grounded in the principles of multiliteracies and literary literacy, the pedagogical experience combined the reading of cordel literature

with podcast production, emphasizing student authorship and protagonism in meaning-making processes. The activities unfolded in pre-reading, reading, and post-reading stages, including contextualization of the book, reading and discussion of the cordéis, research on the featured heroines, scriptwriting, recording, editing, and sharing of the podcasts created by the groups. The work with the podcast genre enabled students to develop skills related to speech organization, argumentation, intonation, and expressive use of oral language, as well as critical engagement with digital technologies. The results show that podcasts function as a powerful pedagogical tool for strengthening linguistic, digital, and critical competencies, while also expanding students' cultural repertoire, deepening historical awareness, and valuing the narratives of Black women who have long been marginalized in school curricula.

**Keywords:** Literary literacy. Black female representation. Podcast. Multiliteracies.

## INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas comprometidas com a formação crítica dos sujeitos, para nós, precisam considerar os múltiplos letramentos e as realidades socioculturais dos estudantes, bem como promover o reconhecimento da diversidade étnico-racial na construção do conhecimento escolar. No contexto do ensino de Língua Portuguesa, isso implica adotar abordagens que articulem práticas de linguagem (leitura, escrita, escuta e oralidade) com temáticas que contribuam para a formação cidadã e antirracista dos alunos (Souza, 2024; Mendonça, 2012).

Neste sentido, a valorização da história e da cultura afro-brasileira, conforme determina a Lei n.º 10.639/2003, é elemento fundamental para o enfrentamento do racismo estrutural no ambiente escolar. A escola, como agência de letramento por excelência (Kleiman, 2007), atua como espaço de resistência e reconstrução de narrativas silenciadas, pois tem o potencial de oferecer visibilidade a sujeitos historicamente marginalizados. Como afirmam Gomes (2017) e Nilma Gomes (2005), a inclusão de protagonistas negros nos conteúdos escolares é uma estratégia essencial para combater desigualdades raciais e promover o pertencimento identitário de estudantes negros.

A proposta apresentada neste relato de prática teve como foco a utilização da obra *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, de Jarid Arraes (2020), como ponto de partida para a produção de *podcasts* antirracistas no primeiro ano do ensino médio. Trata-se de uma abordagem que integra os pressupostos dos multiletramentos (Rojo,

2012), do letramento literário (Cosson, 2006) e do letramento crítico (Freire, 2000), ao reconhecer as práticas sociais de linguagem que circulam em ambientes digitais e sua potência formativa para desestabilizar preconceitos.

Além disso, a escolha do gênero *podcast* como ferramenta pedagógica está alinhada às discussões sobre letramento digital (Coscarelli; Ribeiro, 2011), uma vez que propicia aos estudantes o contato com novas formas de produção e circulação de discursos, além de desenvolver habilidades comunicativas, técnicas (próprias dos ambientes digitais) e colaborativas. Neste trabalho, por exemplo, consideramos o *podcast* como um gênero discursivo, digital e multissemiótico, pois, como destaca Xavier (2021), os gêneros digitais podem ser mobilizados como práticas de autoria e empoderamento discursivo, sobretudo quando conectados a temáticas socialmente relevantes.

Assim, a proposta didática aqui comunicada visou à articulação entre literatura, tecnologia e educação antirracista, promovendo o protagonismo estudantil na construção de narrativas sobre mulheres negras que marcaram a história do Brasil, mas que foram, em grande parte, apagadas dos registros oficiais. Ao assumir uma perspectiva crítica e dialógica da educação, esta experiência propôs um trabalho com a linguagem que extrapolou a dimensão estrutural e formal, para torná-la instrumento de transformação social.

Para empreender a discussão proposta, após esta introdução, realizamos uma discussão teórica sobre a formação do leitor literário no ambiente escolar, a fim de tecer reflexões em prol de uma abordagem da literatura que se amalgame às diversas práticas sociais que centralizam o texto literário e à formação para a cidadania; em sequência, pomos em diálogo a questão do letramento literário com a abordagem dos multiletramentos; depois, apresentamos o relato da experiência, encadeando as ações com reflexões que (res)signifiquem o processo de formação leitora na era dos multiletramentos; por fim, tecemos as considerações finais deste texto.

## 1. A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Cosson (2006) reflete sobre o espaço da literatura no ambiente escolar. Para o autor, ao longo dos anos, o seu ensino na escola passou por transformações significativas, deslocando-se de uma abordagem centrada na memorização de dados históricos e características de escolas literárias para uma perspectiva que valoriza a leitura e a experiência do leitor para o desenvolvimento do letramento literário, isto é, para a capacidade de compreender, interpretar e se posicionar criticamente diante dos textos literários e das questões que eles suscitam.

Ainda conforme a reflexão de Cosson (2006), trabalhar com textos literários em sala de aula implica inseri-los em projetos de leitura que articulem as dimensões estética, ética e social da literatura. Vale destacar também a visão de Candido (2004) sobre o papel da literatura na formação humana. Para ele, a literatura é um direito universal, pois atende a uma necessidade básica do ser humano: a de organizar simbolicamente a experiência e se reconhecer na linguagem do outro.

Aguiar (2013), em consonância com o que viemos dizendo, defende ainda que o processo de leitura na escola implica participação ativa do leitor, que não exerce a função de mero receptor de uma informação acabada, mas que intervém na construção do sentido, dando significação ao texto de acordo com seu repertório de leitura e de vida. A pesquisadora ressalta que a leitura literária é um espaço privilegiado para problematizar a apropriação cultural, uma vez que os textos trabalhados e as interpretações construídas coletivamente podem tanto reforçar estereótipos quanto promover leituras críticas e contextualizadas, uma vez que:

Ler é apropriar-se de um produto cultural, gerado intencionalmente por um ou mais autores inseridos em determinada comunidade. É entrar em contato com um objeto histórico e social, construído ideologicamente, através do qual o sujeito marca sua presença na coletividade em que vive. A atividade de leitura propicia, por isso, a expansão do leque de experiências do sujeito, que passa a interagir com novas ideias e sentimentos, novas formas de conceber o mundo e as relações humanas. (Aguiar, 2013, p. 154)

Dessa forma, acreditamos que, ao ter acesso a narrativas que rompem com o silenciamento histórico de vozes negras femininas, os estudantes não apenas desenvolvem suas competências de leitura e produção textual, mas também exercitam a empatia, o respeito à diversidade e a valorização de outras formas de existir e resistir. O uso dos cordéis de Jarid Arraes (2020), por exemplo, não pode ser apenas uma simples escolha de conteúdo, mas uma escolha implicada e intencional,

haja vista que a obra está comprometida com a valorização da cultura afro-brasileira e com o combate ao racismo.

Assim, o trabalho que aqui publicizamos articulou diferentes dimensões da linguagem: ética, estética, política e técnica, em uma prática pedagógica que integra leitura literária, produção oral digital e reflexão crítica sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Tratou-se, portanto, de um projeto que visou à formação de sujeitos leitores e produtores de sentido em múltiplas linguagens e esferas sociais. Ademais, a proposta pedagógica apresentada neste relato de experiência se ancorou na concepção de linguagem como prática social, conforme orientam os documentos curriculares nacionais e grandes estudiosos da área de ensino de Língua Portuguesa e da Linguística Aplicada, tais como Antunes (2003) e Rojo (2012).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), a aprendizagem da Língua Portuguesa deve se centrar na análise de e no engajamento em práticas de linguagem situadas e contextualizadas, envolvendo diversos gêneros discursivos e promovendo o protagonismo dos estudantes como leitores, autores e críticos sociais.

Nesse contexto, faz-se necessário compreender a leitura literária a partir da perspectiva dos multiletramentos, considerando as múltiplas linguagens, suportes e práticas sociais que atravessam a experiência leitora na contemporaneidade. A seção a seguir discute como essa abordagem amplia as possibilidades de mediação da literatura na sala de aula, articulando leitura, criticidade e produção de sentidos.

## **2. A LEITURA NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS**

A presença de gêneros multimodais/multissemióticos na escola tem crescido à medida que as práticas sociais de linguagem, bem como as tecnologias, transformam-se. Segundo Kress e van Leeuwen (2001), a multimodalidade envolve a articulação de diferentes modos semióticos, como som, imagem, escrita, gesto e movimento, na construção de sentidos, pois cada um deles significam, trazem conteúdo e informação. No contexto da educação básica, isso significa reconhecer que os estudantes já circulam por textos que combinam múltiplas linguagens e que é interessante que a escola incorpore essas práticas para promover letramentos mais amplos e críticos,

não somente com o fim de tornar as aulas mais lúdicas, mas com o objetivo principal de alçar os estudantes do patamar de consumidores ao de analistas críticos dos discursos circulantes na esfera digital (Rojo, 2012).

Rojo (2012), por exemplo, reforça que trabalhar com gêneros multissemióticos é fundamental para desenvolver letramentos múltiplos, especialmente em contextos marcados pela diversidade cultural e pela necessidade de ampliar repertórios discursivos. A autora destaca que a escola precisa acolher práticas culturais contemporâneas, valorizando produções que dialogam com a realidade dos estudantes.

Embora a literatura seja tradicionalmente associada ao texto verbal escrito, ela também pode ser compreendida como um campo fértil para práticas multimodais e multissemióticas. O cordel, por exemplo, já é um gênero literário que historicamente articula texto, ritmo, oralidade e imagem (por meio das xilogravuras). Assim, ao trabalhar a obra *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, de Jarid Arraes (2020), mobilizamos um gênero literário que, por natureza, transita entre diferentes modos semióticos.

Ademais, Bakhtin (2016) lembra-nos que os gêneros discursivos são formas relativamente estáveis de enunciado, mas que estão sempre em transformação conforme as práticas sociais mudam. Esse aspecto permite aproximar gêneros literários tradicionais de gêneros contemporâneos, como o *podcast*, sem perder de vista sua historicidade e função social.

Nesse sentido, compreendemos o *podcast* como um gênero multimodal e multissemiótico que combina oralidade, sonoridade, ritmo, edição e, muitas vezes, elementos visuais associados à sua divulgação, articulando-os. Na escola, por sua vez, ele tem se mostrado um recurso potente para desenvolver oralidade e argumentação; estimular autoria e protagonismo estudantil; promover práticas colaborativas e aproximar a escola das linguagens juvenis, como é o caso da pesquisa de Andrade (2024), na qual o autor percebe o desenvolvimento e desvelamento de questões sociais e o engajamento em práticas de linguagem a partir da produção de *podcasts* literários em que se analisam obras literárias.

Além disso, ao terem produzido *podcasts* sobre o livro em questão, acreditamos que os estudantes, além de reinterpretarem um gênero literário, o

ressignificaram em um formato contemporâneo, ampliando a circulação dessas narrativas e fortalecendo a representatividade negra feminina. Rojo e Moura (2019), a respeito disso, destacam que práticas de produção digital permitem que estudantes se tornem produtores de cultura, não apenas consumidores. Tal defesa é especialmente relevante quando se trata de narrativas que historicamente foram silenciadas.

Assim, práticas de ensino com foco nos multiletramentos se erigem a partir do que o Grupo de Nova Londres – GNL (2021) chama de Pedagogia dos Multiletramentos. Segundo a proposta deste coletivo, as práticas de ensino devem se articular a partir de quatro pilares, quais sejam:

**Quadro 1: Os quatro movimentos da Pedagogia dos Multiletramentos**

<b>Prática Situada</b>	Imersão na experiência e na utilização dos discursos disponíveis, incluindo aqueles do mundo da vida dos alunos e simulações das relações a serem encontradas em locais de trabalho e espaços públicos.
<b>Instrução Explícita</b>	Compreensão sistemática, analítica e consciente. No caso de multiletramentos, isso requer a introdução de metalinguagens explícitas, que descrevem e interpretam os elementos de <i>design</i> de diferentes modos de significação.
<b>Enquadramento Crítico</b>	Interpretação do contexto social e cultural de designs de significado específicos. Isso envolve a postura dos alunos de “dar um passo para trás” em relação ao que estão estudando, para ver isso de forma crítica em relação ao seu contexto.
<b>Prática Transformada</b>	Transferência na prática de construção de sentidos, o que faz com que o significado transformado possa ser utilizado em outros contextos ou locais culturais.

Fonte: GNL (2021, p. 140).

O que se percebe, a partir dos pilares propostos pelo GNL (2021), é que o trabalho com multiletramentos se finca nos seguintes pressupostos: i) engajamento em práticas de linguagem contemporâneas e que transversalizam diferentes modos semióticos de comunicação; ii) análise de como a linguagem opera e é atravessada por jogos de interesse ideológicos.

Numa proposta de trabalho com *podcasts*, assim, trata-se de promover o reconhecimento dos designs disponíveis para engendramento no gênero. Depois, deve-se perceber como esses designs registram intenções, ideologias, discursos. Todo esse trabalho para que, ao fim, os estudantes apresentem exemplares autorais do gênero, revelando apropriação dos modos como se comunicar a partir de um *podcast*.

### 3. AGÊNCIAS PROMOVIDAS

A turma na qual a proposta foi desenvolvida era composta majoritariamente por estudantes negros, oriundos de diferentes contextos sociais e culturais, que traziam para o espaço escolar vivências marcadas por questões relacionadas à identidade, à raça e ao racismo. Ao longo do cotidiano das aulas, era recorrente a emergência de debates, comentários e posicionamentos críticos dos alunos sobre episódios de discriminação racial, tanto em experiências pessoais quanto em situações observadas em seu entorno social, o que evidenciava a relevância e a sensibilidade do tema para o grupo.

Diante desse contexto, o interesse em abordar a temática racial no trabalho pedagógico surgiu de forma natural, em diálogo com as demandas e inquietações manifestadas pelos próprios estudantes. A escolha do tema buscou, dessa forma, valorizar os saberes e as experiências dos alunos, promovendo um espaço de escuta, reflexão e construção coletiva do conhecimento. A atividade foi desenvolvida no segundo semestre de 2025, em uma escola da rede pública federal, situada no estado do Ceará, tendo um total de seis aulas.

Desde aí, percebe-se que a proposta dos multiletramentos abarca as dimensões da experiência. Isso porque, conforme Rojo (2012), uma pedagogia pautada sob o viés dos multiletramentos dimensiona as necessidades e as vivências da comunidade do alunado, não somente com o fim de abordá-las na ambiência escolar, mas principalmente com o fito de promover um olhar crítico sobre os modos como essas questões transversais subjazem às práticas discursivas dos estudantes.

Nesse sentido, as atividades aqui apresentadas foram divididas em três etapas, conforme metodologia apresentada por Acquaroni (2007): pré-leitura, leitura e pós-leitura. A pré-leitura corresponde à contextualização, à preparação ou ao enquadre (*framing*). Nessa etapa, o aprendiz expõe a sua ideia sobre o que imagina que será trabalhado e ativa a sua imaginação. A leitura corresponde à fase de descobrimento e compreensão (*focusing*). É nesta etapa que o professor auxilia o aluno na compreensão do texto literário trabalhado. A última etapa é a pós-leitura, etapa de expansão (*diverging*). Esse é o momento de recapitulação e de reforço do que foi

aprendido durante as etapas anteriores. Descrevemos abaixo, um quadro com ficha de planejamento da atividade.

**Quadro 2 - Ficha de planejamento**

<b>Livro</b>	<i>Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis</i> , de Jarid Arraes (2020)
<b>Público</b>	1. <sup>a</sup> série do Ensino Médio
<b>Práticas de linguagem</b>	Leitura/escuta, escrita e oralidade
<b>Habilidades desenvolvidas (BNCC)</b>	<p>(EM13LP18) Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.</p> <p>(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.</p>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar a obra <i>Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis</i>, de Jarid Arraes, com foco na temática racial e no protagonismo feminino negro.</li> <li>✓ Explorar o gênero <i>podcast</i> como ferramenta de comunicação oral e expressão.</li> <li>✓ Desenvolver habilidades de pesquisa, roteirização, gravação e edição de vídeo.</li> <li>✓ Promover a reflexão crítica sobre a importância da representatividade e da valorização da história e cultura afro-brasileira.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Livro <i>Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis</i>, de Jarid Arraes.</li> <li>✓ Computadores ou tablets com acesso à internet.</li> <li>✓ Aplicativos de gravação e edição de vídeo.</li> <li>✓ Microfones (poderiam utilizar os microfones dos celulares ou fones de ouvido).</li> <li>✓ Projetor.</li> <li>✓ Materiais de pesquisa (livros, vídeos, textos de divulgação científica etc.)</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelos autores.

### 3.1 ETAPAS DA ATIVIDADE

#### ✓ PRÉ-LEITURA

Iniciamos a aula escrevendo o título da obra no quadro e, em seguida, questionamos os alunos sobre o que acreditavam que o livro abordava a partir desse título. O objetivo, nesse momento, foi ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Na sequência, foram propostas as seguintes perguntas:

- 1) O que vocês entendem por heroína? Quem costuma ser representado como herói ou heroína nos livros e na mídia?
- 2) Vocês conhecem mulheres negras brasileiras que marcaram a história do país? Quais?
- 3) Vocês já ouviram falar em literatura de cordel? Onde costumam encontrá-la?
- 4) Que expectativas vocês têm ao saber que lerão histórias de heroínas negras contadas em forma de cordel?

Com relação à interação dos alunos com a atividade, na primeira pergunta, muitos responderam a partir dos seus conhecimentos de mundo, trazendo à tona referências de outras vivências como filmes, novelas e resumos de outros livros. Contudo, nos chamou atenção que muitos aprendizes não tinham, ou apresentaram poucas referências de mulheres negras que marcaram a história do país. Alguns dos nomes citados, para este questionamento, foram: Djamilia Ribeiro, Taís Araújo e as cantoras Iza e Ludmilla.

Sobre os conhecimentos dos alunos no que diz respeito à literatura de cordel, tivemos poucas participações também, com destaque a um grupo de alunos que relatou ter conhecimento desse formato de escrita literária pela participação em uma oficina promovida pela regente da biblioteca escolar. Já como resposta para a última pergunta, os alunos se mostraram curiosos e empolgados em conhecer mais sobre as histórias destas mulheres.

Esse processo de ativação de conhecimentos prévios na etapa de leitura, para Cosson (2006) e Solé (1998), é crucial para a formação leitora. Isso porque ele dimensiona todo um arsenal de conhecimentos que são mobilizados, o que gera expectativa no leitor acerca do que lerá. A partir disso, o estudante se engaja melhor,

porque realizou operações sociocognitivas a serem confirmadas ou não pelo texto lido. Ainda, a atividade de inferência é melhor executada se o leitor constrói conhecimentos enciclopédicos, linguísticos e interacionais (Koch e Elias, 2012) acerca do material a ser lido na aula.

### ✓ LEITURA

Em seguida, a turma foi dividida em duplas ou trios e foram entregues a cada grupo alguns cordéis extraídos do livro *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, de Jarid Arraes (2020). Posteriormente, três perguntas, comuns a todas as equipes, foram projetadas, a saber:

- 1) Faça um resumo do cordel lido, destacando quem é a heroína apresentada e quais os principais acontecimentos da sua trajetória.
- 2) Quais características, atitudes ou ações da heroína mostram sua importância histórica e social? Justifique a partir das informações encontradas no texto.
- 3) Na sua opinião, por que histórias como a dessa heroína ainda são pouco conhecidas? Você gostou de conhecer a história dela?

É importante destacar a relevância da condução desse momento da aula pelo professor, pois, a partir das respostas apresentadas pelos discentes, foi possível ampliar e aprofundar o debate, promovendo reflexões sobre a representatividade negra, o apagamento histórico das mulheres negras e a valorização destas em nossa sociedade. Inclusive, foi comentado brevemente sobre a biografia da autora, uma mulher negra cearense.

Aqui, vemos o pilar enquadramento crítico da Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 2021) sendo central para a etapa de leitura. Quando iluminada a partir desse movimento, a experiência se afasta de uma abordagem que apenas informa o aluno sobre a existência de mulheres importantes para a História e se aproxima de uma ação pedagógica que se propõe a adensar desvelamentos acerca dos processos que levaram as mulheres negras a serem marginalizadas socialmente. Portanto, a questão ideológica se evidencia de modo central nesse processo.

A partir das questões apresentadas, os alunos demonstraram boa compreensão do cordel lido, realizando um resumo coerente da narrativa pela qual ficaram responsáveis de ler e identificando corretamente a heroína como personagem

central da história. Ao responderem à segunda questão, os estudantes reconheceram características como coragem, resistência, justificando suas respostas com base em trechos do texto.

Na terceira questão, os estudantes refletiram criticamente sobre o motivo de histórias como a dessa heroína ainda serem pouco conhecidas, muitos destacaram que não há ou existem poucos exemplos de representatividades negras nos materiais didáticos. A maioria afirmou ter gostado de conhecer a história lida do cordel. Como diz Zilberman (2008), a leitura literária tem uma qualidade especial se comparada às leituras mais utilitárias: porque irrompe com a linguagem do cotidiano e porque promove a fabulação sobre a realidade, ela propicia excedentes de visão que, em outras leituras, não seriam mobilizados. Assim, a leitura literária tem essa propriedade, para a referida autora, de potencialmente executar outros modos de perceber o mundo, gerando críticas e/ou agências sociais que possam desestabilizar o *status quo*.

## ✓ PÓS- LEITURA

A pós-leitura foi o momento em que o conteúdo foi recapitulado e ampliado pelos estudantes. Para essa etapa, optou-se por trabalhar com o gênero *podcast*, com o objetivo de integrar práticas de linguagem contemporâneas e digitais, além de fortalecer a competência oral dos estudantes. A atividade possibilitou o desenvolvimento da organização de ideias, da argumentação, da entonação, do ritmo da fala e da adequação da linguagem ao público e ao objetivo comunicativo. Essa etapa desta sequência didática foi organizada por meio de diferentes atividades.

### Atividade 1 - Introdução ao *Podcast*

Apresentamos o gênero *podcast*, esclarecendo o que é, seus diferentes formatos e trazendo exemplos de variadas temáticas, a fim de contextualizar os estudantes<sup>1</sup>. Para essa apresentação, foram propostas questões aos alunos, tais como:

---

<sup>1</sup> Este site apresenta algumas sugestões de *Podcasts* que podem ser trabalhados em sala de aula: <https://ndmais.com.br/educacao/conheca-6-podcasts-para-aprender-enquanto-escuta/>.

- a) Você sabe o que é um *podcast*? (Salientamos que em perguntas como essas é interessante que o professor dê sequência às questões mesmo se algum aluno não souber do que se trata, para que até sejam trabalhadas questões de inferências).
- b) Quais são os diferentes formatos de *podcast* e qual você considera mais interessante? Por quê?
- c) Você já ouviu ou já assistiu a algum *podcast*? Qual foi a temática e o que você achou dele?

Ao serem questionados sobre o que é um *podcast*, parte dos alunos demonstrou conhecimento prévio sobre o gênero, associando-o a programas de áudio disponíveis na internet, enquanto outros afirmaram não conhecer o termo. Ainda assim, a discussão prosseguiu de forma produtiva, permitindo que, por meio das falas dos colegas e da nossa mediação, os estudantes construíssem coletivamente o conceito de *podcast*.

Em relação aos diferentes formatos, os alunos mencionaram *podcasts* de entrevista, de conversa informal, narrativos e informativos. A maioria afirmou considerar mais interessante o formato de entrevista e o de bate-papo, justificando a escolha pela linguagem mais próxima do cotidiano e pela possibilidade de ouvir diferentes opiniões sobre um mesmo tema.

Quando questionados sobre experiências prévias, vários estudantes relataram já ter ouvido ou assistido a *podcasts* com temáticas como música, esportes, histórias reais e questões sociais. De modo geral, avaliaram positivamente essas produções, destacando que acharam o formato dinâmico, informativo e atrativo, o que contribuiu para despertar maior interesse pela atividade proposta em sala de aula. Essa atividade tem inspiração justamente no que dizem o GNL (2021) e Rojo (2012) ao afirmarem que o pilar instrução explícita, da Pedagogia dos Multiletramentos, expõe os estudantes aos *designs* disponíveis dos gêneros discursivos. Ora, se os gêneros, pensados aqui à luz de Bakhtin (2016), não são moldes, mas sim modos de enunciar e de valorar os objetos de discurso, no ambiente escolar, cabe apresentar justamente essas maneiras pelas quais um *podcast* pode se concretizar enunciativamente, considerando não apenas sua estrutura composicional, mas também a ambiência em

que circula, os papéis sociais desempenhados pelos interlocutores, a audiência a que se pretende alcançar, os conteúdos dizíveis pela arquitetura do gênero. Assim, os estudantes mobilizam esse aparato para, oportunamente, refletir sobre como se apoderar, de maneira autoral, do gênero com o fim de concretizar seus propósitos comunicativos.

### **Atividade 2 – Colocando a mão na massa**

Para este momento, apresentamos à turma um roteiro de organização das discussões que seriam feitas em equipe. Para tanto, cada grupo teve de focar em uma análise aprofundada dos cordéis, com foco nos seguintes aspectos:

- 1) Biografia da heroína retratada.
- 2) Contexto histórico e social em que ela viveu.
- 3) Desafios enfrentados e suas conquistas.
- 4) Linguagem e estilo do cordel.
- 5) Pesquisa complementar sobre as heroínas e o contexto histórico em que viveram.

Durante a atividade, observamos um bom nível de envolvimento e colaboração entre os alunos, que demonstraram senso crítico na análise dos textos. As discussões em grupo possibilitaram a ampliação do conhecimento histórico e social, bem como o fortalecimento da leitura interpretativa e da valorização da representatividade das mulheres negras. Além disso, permitimos que eles pesquisassem, em seus celulares, um pouco mais da história de vida da figura pela qual cada grupo ficou responsável. Aqui, o foco foi no pilar prática situada da Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 2021; Rojo, 2012). A intenção é imergir os estudantes em situações reais de interação linguageira, proporcionando, inclusive, o exercício de papéis sociais e de identidades mobilizados no e pelo gênero. No contexto de produção de um *podcast*, os produtores, ao versarem sobre uma heroína, necessitam conhecer seus aspectos biográficos, as marcas que conferem representatividade a essa pessoa, entre outras questões, o que oportuniza uma vivência real do estudante, que, nesse processo, passa a ser um *aluno-podcaster*, já que experiencia todas as etapas necessárias para a produção desse gênero, desde a pesquisa aprimorada sobre o objeto de discurso acerca do qual versará no texto.

Nessa etapa, também buscou-se promover letramentos antirracistas a partir do fato de que os estudantes desenvolveram não somente a leitura do cordel sobre a heroína negra, mas também pesquisas acerca dessa mulher. Tal ato apresenta novos horizontes para os estudantes acerca do papel de mulheres negras para a sociedade e dos diversos silenciamentos que a elas foram imputados, já que foi necessária a publicação de uma obra literária para dar maior visibilidade a suas ações.

### **Atividade 3 - Roteirização do *podcast***

Primeiramente, apresentamos e explicamos a estrutura básica de um *podcast*, demonstrando que ele é composto por introdução, desenvolvimento e conclusão. Em seguida, dialogamos com os alunos sobre os diferentes formatos de *podcast*, como entrevista, debate e narração, esclarecendo as características de cada um.

Após essa discussão, os alunos planejaram a produção do gênero. Nesse momento, cada grupo definiu o formato que utilizaria, os participantes e as funções de cada integrante, além da escolha da trilha sonora e dos efeitos sonoros que comporiam o episódio, bem como do modo como a discussão se encaminharia ao longo do texto.

Uma prática assim oportuniza um trabalho com a oralidade como objeto de ensino (Antunes, 2003). Ao planejarem seu discurso e fazerem escolhas sobre os diversos modos semióticos que transversalizarão suas falas, quebram-se possíveis mitos de que a oralidade seria o lugar do caos, da improvisação discursiva (Marcuschi, 2001). Os estudantes, desta feita, perceberam que, mesmo devendo manter a naturalidade, algo como se a conversa fluísse de maneira despretensiosa, o discurso oral no *podcast* precisa ser planejado, organizado para que se cumpram os propósitos comunicativos almejados. Tal ação leva à ideia de que há gêneros orais que precisam de maior cuidado em seu planejamento, não sendo esperados improvisos em demasia.

Ao promover essas agências, além do próprio pilar prática situada, mobiliza-se também o movimento instrução explícita e enquadramento crítico (GNL, 2021; Rojo, 2012). Isso porque o docente, como agente de letramento, evidencia claramente como os estudantes devem agir para concretizar sua vontade discursiva, não como alguém

que apenas prescreve, mas, sim, como sujeito que desvela questões pertinentes para agir linguisticamente a partir da arquitetura do *podcast*.

#### **Atividade 4: Gravação do Podcast**

Nessa etapa, antes da gravação, orientamos os alunos sobre estratégias básicas para a produção do *podcast*, como o posicionamento adequado do microfone, a importância de um ambiente silencioso e o cuidado com a dicção e a entonação da fala. Eles, então, foram orientados a pronunciar as palavras com clareza, a manter um ritmo natural de fala e a utilizar variações de entonação e pausas, a fim de tornar o áudio mais compreensível e interessante. Após essas orientações, os grupos realizaram a gravação do *podcast*, em suas casas, seguindo o roteiro previamente elaborado. Aqui, ancorou-nos o pilar instrução explícita (GNL, 2021; Rojo, 2012).

Observamos que os estudantes aplicaram adequadamente as orientações recebidas, demonstrando dicção clara, entonação adequada para a situação de interlocução e a organização estratégica da fala. O trabalho em grupo contribuiu para a produção de *podcasts* claros e alinhados aos objetivos propostos.

#### **Atividade 5: Edição e finalização do Podcast**

Nessa atividade, apresentamos aos alunos aplicativos simples de edição de vídeo e áudio, como o *Movie Maker*, explicando suas principais funcionalidades. Em seguida, os grupos realizaram a edição do *podcast*, organizando e cortando as falas, inserindo trilha sonora e efeitos sonoros, além de ajustar o volume para garantir boa qualidade do áudio. Por fim, os alunos fizeram uma revisão final do *podcast*, verificando se todos os aspectos trabalhados durante a atividade haviam sido contemplados.

#### **Atividade 6: Circulação do gênero**

Os *podcasts* produzidos pelos grupos foram apresentados para toda a turma, promovendo um momento de escuta coletiva. Após as apresentações, foi realizada uma discussão sobre as produções, considerando a qualidade do conteúdo e da edição, a criatividade e a originalidade. Em seguida, os alunos refletiram sobre a experiência de produção do *podcast* e sobre os aprendizados relacionados à temática

racial e ao protagonismo das mulheres negras. Por fim, os produtos das atividades foram publicados nas redes sociais da escola, ampliando o alcance do trabalho desenvolvido.

Esse processo de circulação se ancora no quarto movimento da Pedagogia dos Multiletramentos: prática transformada (GNL, 2021; Rojo, 2012). Ao terem contato intenso com a vivência e com o exercício de papéis sociais próprios do gênero *podcast*, bem como com os diversos modos semióticos que estilizam esse enunciado, sempre com ancoragem crítica, os estudantes foram expostos aos *designs* disponíveis a partir da escuta e da análise de outros *podcasts*, foram processualmente se apropriando disso (o *designing*) (Rojo, 2012). Toda essa agência desemboca na apropriação da arquitetônica desse gênero, a fim de evidenciar autoria discursiva a partir dele (o *redesigned*). A partir disso, ao verem o gênero circular em redes sociais, dimensiona-se que o texto não fora produzido com o objetivo único de gerar uma nota escolar, mas também, e principalmente, com o fito de gerar oportunidades interativas em ambientes onde *podcast* gera encontros com outros sujeitos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve o objetivo central de publicizar e analisar agências pedagógicas realizadas em torno da produção de *podcasts* nos quais os estudantes versavam sobre um dos cordéis disponíveis na obra. Para realização das atividades e escrita deste texto, aportou-nos teoricamente o conceito de multiletramentos, em correlação com a pedagogia dos multiletramentos, e as reflexões sobre educação antirracista.

A proposta pedagógica aqui apresentada demonstrou que é possível articular ensino de língua, práticas digitais e educação para as relações étnico-raciais em uma abordagem crítica, criativa e sensível às urgências do nosso tempo. Ao propor a leitura da obra *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, de Jarid Arraes (2020), seguida da produção de *podcasts*, buscou-se ampliar o repertório cultural dos estudantes, valorizar narrativas historicamente silenciadas e desenvolver competências linguísticas e digitais de maneira integrada.

Com a proposta de atividade em questão, pudemos perceber que os estudantes passaram a refletir mais criticamente sobre os papéis das mulheres negras

na construção da história brasileira e a problematizar a ausência dessas figuras nos discursos oficiais. Acreditamos, dessa maneira, que essa prática foi ao encontro dos princípios do letramento crítico, conforme defendido por Freire (2000), ao fomentar nos alunos a leitura do mundo e o desenvolvimento de uma postura ativa diante das injustiças sociais.

A utilização do gênero *podcast*, neste contexto, revelou-se promissora não apenas como ferramenta tecnológica, mas como espaço de expressão, autoria e engajamento. O formato multimodal permitiu aos alunos explorar diferentes dimensões da linguagem – sonora, oral, narrativa, estética – e trabalhar de forma colaborativa, integrando saberes e experiências pessoais com os conteúdos escolares. Nesse aspecto, os multiletramentos (Rojo, 2012) e o letramento digital (Coscarelli; Ribeiro, 2011) mostram-se fundamentais para orientar uma prática pedagógica significativa, atual e conectada às vivências dos estudantes.

Além disso, o projeto reforçou a importância da literatura como instrumento de formação ética, estética e política. A leitura dos cordéis de Arraes (2020), como nos lembra Candido (2004), atende à necessidade humana de imaginar outras possibilidades de mundo, e como propõe Cosson (2006), a literatura precisa ser vivida como experiência cultural transformadora, não como mero conteúdo escolar. Portanto, ao promover a escuta e a reconstrução de histórias de heroínas negras brasileiras, este trabalho teve o potencial de possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de uma consciência histórica, crítica e cidadã. Tratou-se de um caminho promissor para consolidar práticas educativas que contribuam para a efetivação de uma escola democrática, inclusiva e antirracista, isto é, uma escola que, mais do que ensinar a ler e escrever, ensina a pensar, a resistir e a recontar o mundo a partir de outras vozes.

## REFERÊNCIAS

ACQUARONI, R. M. **Las palabras que no se llevan al viento**: literatura y enseñanza de español como LE/L2. Torrelaguna: Santillana Educación S. L., 2007.

AGUIAR, V. T. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIRO, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

- ANDRADE, F. R. S. **Proposta metodológica para o ensino dialógico de leitura sob o amparo indisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada**. 2024. 332 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. 8ª ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARRAES, J. **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. São Paulo: Seguinte, 2020.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 171-193.
- COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GOMES, N. L. **Questões de raça e educação: pensando as relações étnico-raciais na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101–145, 2021.
- KLEIMAN, Â. Letramento e suas implicações para o ensino e língua materna. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.
- KOCH, I. V. G.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, M. **Letramento e ensino de português: a perspectiva do letramento crítico**. São Paulo: Parábola, 2012.

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

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, E. J. **A “carne mais barata do mercado é a carne negra?” O podcast como instrumento de combate ao racismo**. 2024. 115p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Pernambuco Campus Mata Norte, Nazaré da Mata.

XAVIER, A. C. **Letramentos digitais e gêneros textuais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica: Revista do Programa de Pós-Graduação de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008.

### Sobre os autores

#### Joaquim Junior da Silva Castro

Doutorando em Linguística pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2023), Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Minas Gerais (2022) e Graduado em Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas pela UFJF (2019). É membro dos grupos de pesquisa Linguagem, Ensino e Práticas Sociais (UFJF), Educação, Linguagem e Heterogeneidade (UFPE) e Estudos em Representações, Linguagem e Trabalho (UFC), além de integrar o Centro de Estudos em Educação e Linguagem - (CEEL/UFPE) e o Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino - (LABOR).

#### Camila Miranda Machado

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2019). Especialista em Ensino da Língua Espanhola pela Universidade Cândido Mendes (2021). Licenciada em Letras-Espanhol e suas Literaturas pela Universidade Federal do Ceará (2014). Atualmente, cursa doutorado no

programa de Pós-Graduação em Linguística-PPGL/ UFC. Pesquisadora nas áreas de ensino de língua espanhola, ensino da literatura, uso do texto literário no ensino de línguas, letramento literário e leitura crítica. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas GPLEER (Literatura: Estudo, Ensino e (re) leitura do mundo), da UECE.

**Francisco Rogiellyson da Silva Andrade**

Mestre (2019) e Doutor (2024) em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, Graduado em Letras: Língua Portuguesa e respectivas Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará (2016), Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Cândido Mendes (2017) e Especialista em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2021). Docente efetivo do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará desde 2025 no setor de Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa. É credenciado como docente permanente do colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, onde atua na linha de Linguística Aplicada.