

**Revisitando o conceito de podcast educacional como gênero do discurso**

José Mauro Souza Uchôa

**Resumo**

O presente artigo tem como objetivo revisitar o conceito de *podcast* educacional apresentado em uma pesquisa de mestrado realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Letras: linguagens e identidades, da Universidade Federal do Acre, em 2010. O *podcast* educacional emergiu com o advento da comunicação mediada por computador diante dos avanços da Web 2.0, caracterizada pelo conteúdo compartilhado, da conexão à distância e da portabilidade remota. Com o aprimoramento das TICs, as práticas de interações orais se intensificaram e as novas experiências comunicativas reelaboraram diferentes gêneros do discurso. Em Uchôa (2010), o *podcast* educacional foi apresentado como um gênero digital que se materializa na modalidade oral e está sendo sócio historicamente construído com padrões de organização identificáveis dentro de um contínuo tipológico com características das práticas de escrita e oralidade, com configurações perceptíveis pelo imbricamento de outros gêneros. Porém, os estudos de Araujo (2016) nos ensinam que não existem gêneros digitais. Assim, influenciado por um dos princípios da Pesquisa Narrativa, abordagem teórico-metodológica que valoriza as experiências e os sentidos construídos durante os processos de revisita conceitual, releitura e reescrita, objetivo compor novos sentidos e conceitos a respeito da noção de gêneros apresentada em Uchôa (2010). Objetivo ainda revisitar a concepção de linguagem ou o arcabouço teórico que norteou a compreensão do *podcast* educacional como um gênero do discurso, além de repensar práticas educativas pela perspectiva da modelização didática ou da didatização do gênero *podcast*, durante o planejamento e criação de atividades ou tarefas que constituem sequências didáticas, práticas educativas inerentes aos cursos de formação inicial de professores.

Palavras-chave: Tics; gêneros do discurso; *podcast* educacional; sequência didática; didatização.

**Abstract**

This article aims to review the concept of educational podcast presented in a research realized at Federal University of Acre, in 2010. The educational podcast emerged with the advent computer-mediated communication in the face of Web 2.0 advances, characterized by shared content, remote connection, and remote portability. As ICTs became improved, oral interaction practices intensified, and new communicative experiences changed different genres of discourse. In Uchôa (2010) the educational podcast was presented as a digital genre that materializes in oral modality and is being historically built with identifiable organizational patterns within a typological continuum with characteristics of writing and orality practices, with configurations perceptible by imbrication from other genres. However, studies by Araujo (2016) teach us that there are no digital genres. Thus, influenced by one of the principles of Narrative Research, a theoretical-methodological approach that values the experiences and meanings constructed during the processes of conceptual revisiting, rereading and rewriting, I aim to compose new meanings and concepts about the notion of genres presented in Uchôa (2010). It also aims to revisit the concept of language or the theoretical framework that guided the understanding of educational podcast as a genre of discourse, and rethink teaching practices from the perspective of didactic modeling or didactic process of the podcast genre, during the planning and creation of activities or tasks that constitute didactic sequences, educational practices inherent in the initial teacher education courses.

Key words: ICTs; genre, didactic sequences, didactic process

**Introdução**

Um dos princípios defendidos pela abordagem teórico-metodológica da Pesquisa Narrativa (PN) é a possibilidade do pesquisador compor e recompor sentidos durante os processos de revisita conceitual, releitura e reescrita dos achados de pesquisa. Para Clandinin e Connelly (2000) o pensamento narrativo movimenta-se em diferentes direções, em um ir e vir temporal (retrospectivo e prospectivo) e relacional (introspecção e extrospecção). Como professor formador de professores, recorro à PN pois ela possibilita o estudo entre vida e educação. Nessa perspectiva teórico-metodológica, os participantes que convivem na mesma paisagem, no mesmo ambiente de ensino-aprendizagem, trazem suas experiências para a construção de novas descobertas (MELLO, 2012; CLANDININ, 2013; UCHÔA, 2014). Sendo um desdobramento da pesquisa qualitativa, a PN possibilita as interpretações dos fenômenos e do objeto de estudo a partir das experiências, dos saberes que cada sujeito constrói ao longo da vida. Não é apenas o fato de contar as histórias vividas, mas também uma maneira de dar voz para as experiências de vida. Em Uchôa (2010, 2011, 2014, 2015, 2017) demonstrei como a prática de *podcasting* tem feito parte da minha carreira acadêmica, vivenciando um processo dialógico, com diferentes perspectivas teórico-práticas. Nesse caminho investigativo, aprende-se muito sobre educação quando se repensa sobre as experiências da prática educativa, pois a vida é preenchida de fragmentos narrativos, marcados em momentos históricos de tempo e espaço, de construções e desconstruções de conceitos, identidades e práticas educativas.

Com base na PN, revisito o conceito de *podcast* educacional apresentado durante minha pesquisa de mestrado realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Letras: linguagens e identidades, da Universidade Federal do Acre (UCHÔA, 2010). Naquele estudo, a partir de minhas leituras de Bakhtin, ([1952-53] 2006) argumentei que o *podcast* educacional é um gênero do discurso que emergiu com o advento da comunicação mediada por computador, diante dos avanços da *Web 2.0*, caracterizada pelo conteúdo compartilhado, da conexão à distância e da portabilidade remota, devido os avanços das tecnologias de informática. Essas tecnologias, por sua vez, promoveram a *Web 2.0* que fez difundir e popularizar as tecnologias de comunicação e informação, doravante TICs, capazes de constituírem

diferentes estratégias de relação em rede (CASTELL, ([1999]2011) fazer ressurgir identidades híbridas e em constante estado de fluxo (HALL, 2003; BAUMAN, 2003).

Nesse processo dinâmico, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) são compreendidas como promovedoras do acesso remoto, da produção compartilhada, da comunicação síncrona e assíncrona. Tecnologias de informática que não permitem essas ações de interação e comunicação não são consideradas TICs. Ou seja, um computador ou outro recurso tecnológico, sem conexão com a internet e que não possibilita a experimentação das possibilidades de interação e criação que a Web 2.0 oportuniza, pode até permitir o acesso à informações, porém não favorece a interação, muito menos oportuniza a emergência de novos gêneros, como organizadores das práticas de interação nas ambiências digitais.

Em Uchoa (2010) enfatizei que, à medida que novas atividades humanas são desenvolvidas nas ambiências digitais, novos gêneros do discurso vão emergindo com a função de organizar as práticas de comunicação nas ambiências digitais. Nesses contextos, as práticas de interações orais e escrita se intensificam e novas experiências comunicativas emergem. Tais constatações ainda são válidas hoje, porém, uma delas me fez revisitar aquele estudo: o conceito de *podcast* como um gênero digital. Naquele estudo, enfatizei que o *podcast* educacional foi sócio historicamente constituído, ou seja, surgiu como resultado da demanda social, do uso situado da linguagem em situações de uso real e com o propósito de organizar determinadas interações durante o ato comunicativo que passou a existir nas ambiências digitais, por isso, conceituei como um novo gênero digital.

Assim compreendido, em Uchôa (2010) o *podcast* educacional foi apresentado como um gênero digital que se materializa na modalidade oral e está sendo sócio historicamente construído com padrões de organização identificáveis dentro de um contínuo tipológico com traços das práticas de escrita e oralidade, com configurações herdadas de outros gêneros, como resultado do processo de imbricamento, característica inerente à natureza plástica dos gêneros. Porém, os estudos de Araújo (2016) nos ensinam que não existem gêneros digitais. Para o autor, as TICs agregam diversos gêneros discursivos que organizam as práticas interativas nas diversas atividades do dia-a-dia. As diversas esferas da atividade humana reelaboram os gêneros discursivos que já existem em outras esferas. Nas

ambiências digitais, de maneira criadora ou inovadora, as TICs também promovem o surgimento de gêneros emergentes ou gêneros estandardizados (ARAÚJO, *ibid*).

Nas palavras de Araújo (*ibid*), “O estudo das práticas discursivas ambientadas no meio digital exige do pesquisador alguns posicionamentos resultantes da observação e reflexão do seu objeto de pesquisa e do cenário no qual esse objeto se constitui” (p. 51). Diante da reelaboração dos gêneros discursivos nas ambiências digitais, não é prudente desconsiderar as múltiplas práticas de linguagem existentes no mundo contemporâneo, caracterizado pelo dinamismo da circulação das informações, do compartilhamento remoto e da convergência de mídias (CASTELLS [1999]2011; JENKINS, 2006).

Com a assimilação da grande mídia brasileira pela produção e disseminação do *podcast* como mais um instrumento de prática interativa nas esferas jornalística e de entretenimento, por exemplo, oportunizado pelo advento das TICs que os usuários dispõem na palma da mão, novas práticas interativas estão sendo estimuladas a usar o *podcast*. Diante da difusão desses recursos midiáticos, novas possibilidades de interação estão sendo exploradas nos mais diversos campos da atividade humana.

Diante desse processo de apropriação, ao passo que a sociedade evolui, as TICs e a vida acadêmica impõem percursos e procedimentos que precisam ser repensados. Afinal, estamos em constante estado de fluxo, construídos pela interação com outros sujeitos através das tecnologias na contemporaneidade. O ato de revisitar aquele estudo (UCHÔA, 2010), também se justifica pela necessidade de compreender procedimentos de ensino coerentes com as demandas do processo de formação de professores.

Sabe-se que a dinâmica da globalização, com as sociedades conectadas em rede através de portais de dados localizados em nuvens, toda essa disponibilidade de informações e tecnologias altera modos de vida e exige a incorporação dos multiletramentos nas práticas educativas (ROJO, 2013). Com a chegada dos nativos digitais à escola (PRENSKY, 2001), aprendizes da nova geração, a demanda por estratégias de ensino atentas com as necessidades dos aprendizes torna imperativo a criação de práticas de ensino capazes de promover aprendizagem pela

perspectiva da interação e colaboração (OXFORD; OXFORD; 2009). Infelizmente, grande parte dos docentes ainda ignora o uso das TICs e se considera incapaz de transformar a máquina em um instrumento pedagógico (BUZATO, 2008). O que atrasa consideravelmente o desenvolvimento do letramento eletrônico necessários a vivência de maneira mais igualitária na sociedade contemporânea.

Assim, influenciado por um dos princípios da PN, abordagem teórica-metodológica que valoriza as experiências e os sentidos construídos durante os processos de revisita conceitual, releitura e reescrita, eu objetivo compor novos sentidos e conceitos a respeito da noção de gêneros do discurso (digital) apresentada naquele estudo. Objetivo ainda compreender melhor o arcabouço teórico que norteou a compreensão do *podcast* educacional como um gênero do discurso, além de repensar práticas de ensino pela perspectiva da modelização didática ou da didatização de gêneros, como procedimentos pedagógicos necessários a criação de sequências didáticas, como práticas educativas teoricamente orientadas.

### **A prática de *podcasting* e o surgimento de *podcasts***

Minha primeira investida acadêmica como a prática de *podcasting* foi descrever as configurações composicionais de determinados exemplares de *podcast* (UCHÔA, 2010). Posteriormente, passei a me dedicar a processos de didatização dessa prática no ensino de estratégias para o desenvolvimento das habilidades orais de uso da língua (UCHÔA, 2014, 2015, 2017). No primeiro estudo, apresentei a seguinte orientação sobre o início da prática de *podcasting*:

Moura e Carvalho (2006) relatam que a prática de *podcasting* foi apresentada ao mundo por Adam Curry e Dave Winer, o primeiro, um conhecido DJ da MTV, e o segundo, um produtor de software de produção de áudio. Juntos desenvolveram o popular site <http://userland.com>. Atualmente, Adam Curry produz um *podcast* de grande audiência nos Estados Unidos conhecido como Daily Source Code (<http://live.curry.com>). Foi com este propósito que eles desenvolveram um aplicativo que tornou possível a transmissão de programas de rádio online diretamente para o tocador portátil de mp3. Ao disponibilizarem esse aplicativo na Web, contribuíram efetivamente para a popularização da prática de *podcasting* (UCHÔA, 2010, p. 10).

Os editores do dicionário "New Oxford American Dictionary" selecionaram o termo "podcast" como Palavra do Ano de 2005. A decisão foi baseada na popularidade alcançada pela prática de se publicar arquivos de áudio na Internet. A respeito da origem do termo, em 2010, fiz a seguinte proposição:

Autores como Stanley (2006), Moura e Carvalho (2006), Travis (2007), O'Bryan & Hegelheimer (2007) Souza e Martins (2007) defendem que o termo podcasting é a combinação da palavra iPod e broadcasting. No entanto, Cooper (2008) elucida que a origem do termo podcast não tem nenhum vínculo exclusivo com o equipamento que executa arquivos de áudio, o iPod, produzido pela empresa norte-americana Apple Inc. Para ela o termo pod tem origem no conceito de "portable on demand" e cast vem do verbo em Inglês broadcast que significa transmissão de programas de rádio ou TV (UCHÔA, 2010, p. 09).

Claro, que a prática de *podcasting* vai além gravação digital de uma transmissão de rádio ou programa similar, tornada disponível na *Internet* para download em um player de áudio pessoal. São necessárias outras práticas de letramentos para lidar com esse fenômeno das TICs. Já em 2014 apresentei a seguinte compreensão dessa prática, indicando que outras atividades humanas usam essa estratégia comunicativa:

O ato de postar áudio ou vídeo na Internet é denominado de podcasting. Assim, a WEB 2.0 funciona como suporte para diversos gêneros se materializarem via podcasting. Uma entrevista de rádio ou de TV, uma palestra proferida numa universidade ou conferência são exemplos de gêneros discursivos já existentes que podem ser postados na rede mundial de computadores como podcasts. Assim, a Internet é um suporte para essas práticas discursivas já existentes, contribuindo para a difusão desses gêneros (UCHÔA, 2014, p.).

Os *podcasts* estão entre os mais famosos recursos de convergência de mídia empregados atualmente na internet. Graças a essa estratégia da comunicação *online*, permite-se que rádio, TV, cinema, jornais e revistas se mesquem, facilitando o imbricamento de práticas discursivas. Com a propagação em massa das tecnologias móveis de comunicação e informação, em 2019, a grande mídia brasileira, em especial as organizações Globo passaram a difundir em sua programação diária, diversas chamadas para usos de *podcast*. Assim o jornalismo da Globo tem ressignificado o *podcast*.

[...] um podcast é como se fosse um programa de rádio, mas não é: em vez de ter uma hora certa para ir ao ar, pode ser ouvido quando e onde a gente quiser. E em vez de sintonizar numa estação de rádio, a gente acha na internet. De graça (G1, 2019).

Dá para escutar num site, numa plataforma de música ou num aplicativo só de podcast no celular, para ir ouvindo quando a gente preferir: no trânsito, lavando louça, na praia, na academia... (G1, 2019).

Os podcasts podem ser temáticos, contar uma história única, trazer debates ou simplesmente conversas sobre os mais diversos assuntos. É possível ouvir episódios avulsos ou assinar um podcast – de graça - e, assim, ser avisado sempre que um novo episódio for publicado. (G1, 2019).

Os *podcasts* estão entre os mais famosos recursos de convergência de mídia empregados atualmente na Internet. Assim, vários campos da atividade humana têm criado estratégias de uso aplicabilidade.

### O podcast educacional

Estimulado que essa prática de uso das TICs poderia oportunizar novas experiências pedagógicas, fui em busca de compreender o *podcasting* educacional. Stanley (2006) denomina de *podcast* educacional apenas produções com fins educativos produzidos por profissionais de educação de diversos lugares do mundo e disponibilizados para acesso gratuito e remoto: incluem-se nessa categoria todos os *podcasts* voltados para ensino de qualquer disciplina ou finalidade, como química, física, línguas estrangeiras etc. Ou seja, os participantes do *podcast* educacional são destinados à formação educacional

Graças a capacidade de convergência, a prática de *podcasting* ganha, no dia-a-dia, novas funções ao passo as TICS se popularizam e o acesso a internet é ampliada. Na área educacional, o campo das didáticas de línguas soube tirar proveito, logo de partida. No contexto brasileiro, investigações na área de ensino de línguas passaram a se interessar pela aplicação na sala de aula.

Além de ser utilizado na difusão de informações, opiniões, críticas, entre outras coisas, o *podcast* vem sendo amplamente utilizado no aprendizado de línguas estrangeiras (CARVALHO et. al., 2008). Grandes organizações como a BBC5 e a Deutsche Welle 6 disponibilizam áudios em MP3 para download para praticamente todos os níveis de aprendizagem. Esse aumento no uso desses arquivos no ensino-

aprendizagem de línguas estrangeiras despertou o interesse de vários pesquisadores nos últimos anos (MEDEIROS, 2006; SOUZA; MARTINS, 2007; UCHÔA, 2010), que procuraram e procuram saber como e quão efetiva essa ferramenta pode ser (CRISTOVÃO; CABRAL, 2013, p. 198).

Meu maior interesse pelo *podcast* educacional estava em melhorar as estratégias de ensino de compreensão e produção oral.

A inserção deste instrumento de ensino no campo pedagógico começa a emergir de forma produtiva. Os estudos de O' Bryan e Hegelheimer (2007) orientam os professores de Língua Inglesa para a integralização da prática de *podcasting* com as atividades de *listening*. Em pesquisa realizada na Midwestern Research University, com a participação de seis estudantes mais o professor, eles avaliaram situações em que o *podcasting* foi empregado como parte das atividades durante as práticas de audição (UCHÔA, 2010, p. 16).

Por lidar com oralidade, o *podcast* permite novas possibilidades para o campo das didáticas das línguas. Pesquisas têm revelado que o uso pedagógico das diversas práticas de *podcasting* na internet mostrou resultados promissores, principalmente no tocante ao desenvolvimento da habilidade de compreensão oral (BIRD-SOTO; RANGEL, 2009; DUCATE; LOMICKA, 2009). Esses autores, orientaram uso de *podcast* como instrumento de ensino de línguas no contexto da graduação, no curso de formação de professores que atuo na Amazônia. As experiências levadas a efeito no meu contexto de ensino, a saber um curso de Letras Inglês da Amazônia (UCHOA, 2014, 2015, 2017), contribuíram para o desenvolvimento das habilidades orais dos professores em formação, oportunizando por exemplo a imersão em outras culturas e o desenvolvimento de estratégias de letramento digital e processo de didatização de gêneros para ensino da língua inglesa.

As contribuições de Thorne e Payne (2005) sugerem que o *podcast* pode ser muito relevante quando utilizado como instrumento de ensino de línguas, pela possibilidade de facilitar o contato com gravações de fala em situações reais de comunicação. Diante dessas possibilidades pedagógicas, emergiu outros desafios, como por exemplo a didatização do *podcast* para ensino de línguas. Para Stanley (2006), o *podcast* educacional deveria ser utilizado como um suplemento ao livro didático por permitir a audição de textos oralizados em diferentes contextos, demonstrando as variações linguísticas do idioma.

Outra orientação teórica veio dos estudos de O'Bryan e Hegelheimer (2007). Os autores aconselham os professores de língua inglesa a integralizar a prática de *podcasting* com as atividades de compreensão oral, a partir dos conteúdos explorados em sala de aula. A experiência com a prática de *podcasting* foi realizada na Midwestern Research University. Na oportunidade, os pesquisadores trabalharam com professores de línguas e avaliaram situações em que o *podcast* educacional foi empregado como parte das atividades durante as práticas de compreensão auditiva. O resultado é o ganho de participação nas atividades propostas, devido a motivação dos aprendizes.

Nessa mesma perspectiva Forbes (2011) mostra, em uma pesquisa bibliográfica desenvolvida a partir da base de dados de instituições acadêmicas espalhadas pelo mundo, que na revisão da literatura sobre *podcasting* educacional foram selecionados aproximadamente 50 artigos, publicados entre 2006 e 2010. Todos eles, apresentam significativo aumento da participação dos aprendizes na produção de *podcast* como recurso de aprendizagem.

Em resumo, os alunos desfrutaram de podcasts pelo seu caráter inovador e pela mudança que representam no estudo baseado em texto. Quando envolvidos na criação dos podcasts, os alunos se sentem motivados devido a oportunidade de se expressar para um público genuíno. Eles são motivados ainda por ser capaz de criar seus próprios podcasts e obter feedback sobre o que eles têm a dizer (FORBES, 2011, p 53-54, tradução minha).

Diante, das experiências vivenciadas por O'Bryan e Hegelheimer (idid) e lendo os estudos descritos por Forbes (2011), tive a oportunidade de compreender melhor a reorganizar e explorar as tarefas de compreensão auditiva para tornar tudo isso em procedimentos claros e significativos. Os sentidos construídos com a prática de *podcast* revelam que muitos são os desafios que emergem durante a prática educativa. Foi participando de experiências dessa natureza que, evidenciou-se a necessidade de compreensão melhor a respeito dos procedimentos de planejamento, produção e aplicação de sequências didáticas com foco no ensino de línguas. Trata-se de um processo, em constante estado de fluxo, que com as experiências e as orientações epistemológicas, pode-se pensar no caráter inovador e significativo que a prática educativa demanda.

**A concepção de gênero do discurso como prática de linguagem**

Ao longo das experiências com *podcast*, tenho me debruçado a respeito de diferentes concepções de linguagem, em busca de uma educação linguística que possibilite trilhar o caminho da docência teoricamente orientada (CELANI, 2010; VIAN Jr., 2011). Inicialmente, no trilhar dos estudos, recorri a abordagem bakhtiniana sobre linguagem por estar interessado prioritariamente em descrever as configurações do *podcast* educacional como um gênero do discurso (UCHÔA, 2010). Para compreender as possibilidades pedagógicas, em Uchoa (2014) recorri à linguística sistêmico-funcional para compreender como a língua se estrutura e serve a propósitos comunicativos, em conformidade com os contextos e intenções de usos. Assim, reasseguro que essas duas visões de linguagem, em partes, se complementam, mas na descrição do referido gênero, a abordagem bakhtiniana se apresentou mais adequada, para as minhas escolhas naquele momento.

Naquela oportunidade recorri a Marcuschi (2008) e apresentei a seguinte explicação para minha escolha:

Ao identificar as diferentes linhas teóricas co-existent no Brasil, que teorizam sobre a concepção de gênero, Marcuschi (2008) ressalta que Mikhail Bakhtin é um autor que fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas, e que seus postulados teóricos podem ser assimilados por todas as correntes teóricas de forma bastante proveitosa. Nas palavras do linguista brasileiro, Bakhtin representa uma espécie de bom-senso teórico em relação à concepção da linguagem [...] (UCHÔA, 2010, p.19-20).

Além do caráter dialógico da linguagem e do reconhecimento das manifestações sócio-históricas que permeiam a concepção de língua defendida pela perspectiva bakhtiniana, a ideia de que os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados, motivou a busca pela compreensão dos elementos que constitui um determinado gênero. Para Bakhtin ([1952-53] 2006), os gêneros do discurso são tipo de enunciados:

[...] relativamente estáveis que principalmente refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (p. 262).

Na busca pela descrição das configurações do gênero, a saber, o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a construção composicional, foi possível classificar e distinguir os tipos de enunciados que são específicos de um determinado campo da atividade humana. Na ocasião, meu foco foi os *podcasts* educacionais voltados para ensino de LI.

A conceituação do gênero *podcast* educacional, em 2010, como sendo um gênero do discurso digital foi motivada pela compreensão de que, nas palavras de Bakhtin:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2006, p. 262).

Essa orientação bakhtiniana ganhou respaldo nos estudos de Marcuschi (2004) ao argumentar que as práticas discursivas digitais demandam gêneros próprios e, à medida que esses gêneros emergem, eles incorporam características de outras práticas discursivas exercidas em outros campos. Este mesmo autor enfatiza que os gêneros são híbridos e capazes de se interpenetrarem promovendo um processo contínuo de constituição de novos gêneros. O que permite a diferenciação, segundo Marcuschi (2001), é a sua função, que é ligada ao propósito comunicativo, e à forma, relacionada à organização textual. Para ele, “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos” (p. 37). Assim, dado o caráter híbrido dos gêneros, novos surgem, embora com características primordiais daqueles dos quais emergiram. Nessa perspectiva, os empregos da escrita e oralidade são elementos diferenciadores importantes para se considerar, além da relação que é estabelecida com os interlocutores no ato de uma determinada prática enunciativa. Assim sendo, sempre vai haver um gênero emergente, porque escrita e oralidade são modalidades da língua de inesgotáveis possibilidades de usos, seja no ambiente digital ou tradicional de interação social.

Porém, com os estudos de Araújo (2016) emerge a seguinte indagação: afinal, existe gênero digital? Para o linguista brasileiro os escritos bakhtinianos sempre lançaram luzes sobre a ideia de gêneros do discurso e não gêneros digitais,

ou seja, os gêneros organizam a comunicação de temas diversos, das diferentes esferas da atividade humana. Compreende-se hoje que as TICs agregam diversos gêneros discursivos capazes de organizar as práticas interativas. Ninguém reinventa o que dizer e como falar toda vez que necessita interagir oralmente ou pela escrita. As diversas esferas da atividade humana reelaboram os gêneros discursivos nas ambiências digitais de maneira criadora ou inovadora para possibilitar que a comunicação seja estabelecida de maneira socialmente convencional. Assim sendo, diante do processo dinâmico que são as TICs, as esferas ou campos da atividade humana (acadêmica, jornalística, entretenimento, etc.) acabam reelaborando os gêneros que existem, fazendo surgir gêneros emergentes ou gêneros estandardizados. Os emergentes estão mais propensos a apresentar características diferentes, com mais teor de inovação, já os estandardizados, com menos intervenção e, conseqüentemente, mais próximos dos gêneros que o originaram (ARAUJO, 2016).

Por essa perspectiva, o gênero *podcast* educacional seria um gênero reelaborado estandardizado ou reelaborado emergente? Conforme compreendo hoje, penso se tratar de um gênero que emergiu em práticas de linguagem tradicionais como a jornalística e acadêmica, com discursos de diferentes esferas da atividade humana, cujas temáticas abrangem um número infinito de interações sociais. Esses tipos de enunciados, por sua vez, se reconfiguram paulatinamente nas ambiências digitais, com crescimento de novas configurações, dado o caráter híbrido dos gêneros. Portanto, na perspectiva apresentada por Araújo (2016), o *podcast* educacional é um gênero reelaborado, porém estandardizado. Daí a sua popular nomeação como um programa de rádio, uma palestra, uma entrevista, etc.

### **Considerações finais**

Nesse trajeto até aqui, permanece a conceituação de que o *podcast* educacional possui configurações voltados para a prática educativa. Esse estudo, alia-se à ideia de que a internet não possui um discurso próprio a respeito do ser digital, mas que diferentes esferas da atividade humana têm seus discursos

reelaborados nas diversas ambiências digitais. Assim sendo, o *podcast* educacional é um gênero oriundo da Web 2.0 e que se reelabora ao passo que os recursos tecnológicos avançam e são disponibilizados para acessos em grande escala, passando a ser empregado em diferentes práticas discursivas, porém, emergem sem deixar de manter características de gêneros existentes, ressurgindo como gênero do discurso estandardizados.

Ao revisitar o conceito de *podcast* educacional, dialogando com outros constructos teóricos que emergiram após a publicação do primeiro estudo, procurei refletir sobre um objeto de pesquisa que, agora, é um instrumento das TICs que eu emprego no campo pedagógico. Embora as experiências vivenciadas na sala de aula sejam principiantes, as narrativas produzidas ao longo dessas investidas revelam que há uma grande necessidade da prática pedagógica ser teoricamente orientada, além das constantes demandas por certas práticas de letramentos inerentes à lida com *podcast*. Outra questão que se impõe está relacionada às estratégias de ensino pela perspectiva da modelização didática ou da didatização de gêneros, como procedimentos pedagógicos necessários à criação de tarefas ou atividades (ZABALA, 1998) que irão integrar sequências didáticas. Os procedimentos de autoria precisam ser mais bem compreendidos pelos professores em formação inicial para poder tornar um determinado gênero em um instrumento de ensino.

Outro sentido que componho nesse processo de reescrita está atrelado ao fato de que é necessário descrever ainda procedimentos de modelização didática (ROJO, 2001) ou de didatização de gêneros (UCHÔA, 2014) objetivando lançar luz sobre os procedimentos de planejamento, seleção de conteúdo, execução da tarefas, procedimentos de aplicação e de avaliação da prática educativa envolvendo o uso de *podcast* educacional. Diante desses desafios, eis algumas possibilidades de pesquisa no campo dos estudos de ensino das linguagens.

## **Referências**

ARAÚJO, J. Reelaboração de gêneros em redes sociais. In ARAÚJO; LEFFA, V.(Orgs.). Redes sociais e ensino de línguas: o que temos que aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, pp. 49-63.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAUMAN, Z. Comunidade: A busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BIRD-SOTO, Nancy; RENGEL, Patricia. Podcasting and the Intermediated-Level Spanish Classroom. In: OXFORD, Raquel; OXFORD Jeffrey (ed.),

Second language teaching and learning in the Net Generation. Honolulu: University of Hawai'i, 2009

BUZATO, Marcelo El Khouri. Linguagem, ensino e mediação tecnológica e letramento digital. In: 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2008, Recife. Livro de Resumos do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, p. 30-30, 2008.

CASTELLS, M. A sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CELANI, M. A. A. Concepções de Linguagem de Professores de Inglês e suas práticas em sala de aula. In: CELANI, M. A. A. (Org.) Reflexões e Ações (Trans)Formadoras no ensino-aprendizagem de Inglês. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CLANDININ, D. J. Engaging in Narrative Inquiry. Walnut Creek: Left Costa Press, 2013.

CLANDININ, D.J; CONNELLY, F. M. Narrative inquiry: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; CABRAL, Vinícius Neves de. Podcasts: características nas produções de professores em formação continuada. **Relin - Revista de Estudos da Linguagem**, v. 21, p. 189-222, 2013.

DUCATE, Lara; LOMICKA, Lara. Podcasting in the Language Classroom: Inherently Mobile or Not? In: OXFORD, Raquel; OXFORD Jeffrey (ed.), **Second language teaching and learning in the Net Generation**. Honolulu: University of Hawai'i, 2009.

FORBES, D. Beyond lecture capture: student-generated podcast in teacher education. **Waikato Journal of Education**. v 16, n. 1, p. 2011, pp. 51-63.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5° ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: Hipertexto e Gêneros Digitais. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MELLO, D. **Subversão do currículo e formação de professores: ensinando e aprendendo língua inglesa no Curso de Letras**. Uberlândia: Ed. do Autor, 2012.

**O que são podcasts**. G1, 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/podcast/noticia/2019/04/25/o-que-sao-podcasts.ghtml>>. Acesso em: 03, de out. de 2019.

O'BRYAN, Anne; HEGELHEIMER, Volker. Integrating CALL into the classroom: the role of podcasting in an ELS listening strategies course. **ReCALL**. v.19, n. 2, pp. 162-180, 2007.

OXFORD, Raquel; OXFORD Jeffrey. **Second language teaching and learning in the Net Generation**. Honolulu: University of Hawai'i, 2009.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon, MCB University Press, vol. 9, nº. 5, 2001. Disponível em: <<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acessado em: 10/06/2019.

ROJO, R. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor? In: KLEIMAN, A. B. (Org) **A Formação do Professor: Perspectivas da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. Pp. 313-335.

ROJO, Roxane. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

UCHOA, J. M. S. **Narrativas de professores em formação sobre a didatização de podcast para o ensino de inglês na floresta**. 225 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – PPGEL, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

UCHÔA, J. M. S. **O gênero podcast educacional no ensino de compreensão oral de inglês como língua estrangeira**. In: V ECLAE, 2011, Natal. Anais do V Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino: ECLAE: 12 a 15 de outubro de 2011. Natal: RN/BSE-CCHLA, 2011. v. 01.

UCHÔA, J. M. S. **O gênero Podcast educacional: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional**. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2010.

UCHÔA, J.M.S. Pesquisa narrativa e ensino de línguas. In: UCHÔA, J.M.S; BEZERRA, I. S. **Caminhos Investigativos: a metodologia em foco**. Curitiba: CRV, 2017.

VIAN JR. Orlando; COOPER, Jennifer Sarah Cooper. UCHÔA, José Mauro Souza. Portfolios, Flash Fiction e Podcasts: a inserção de novos gêneros no ensino de inglês na universidade. In: ALVES, Maria da Penha Casado; VIAN JR. Orlando. **Práticas discursivas: Olhares da Linguística Aplicada**. Natal: EDUFRN, 2015.

VIAN JR., O. A educação linguística do professor de inglês. In: SZUNDY,

Paula Tatiane C.; ARAÚJO, Júlio César; NICOLAIDES, Christine S.; SILVA, Kleber Aparecido (Orgs.). **Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes, 2011, p. 61-75.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 2008.