

Criação de *podcast* por professores em formação: reflexões sobre atividades para aprendizagem

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v55i1.3936>

Luciani Tenani¹

Resumo

Apresentamos uma proposta didática de criação de *podcast* que teve o objetivo de desenvolver um processo de aprendizagem que englobou práticas orais e letradas voltadas à formação docente. Em seguida, exemplificamos reflexões acerca desse processo feita por licenciandos em Letras. Restringimos o estudo a estratégias de focalização identificadas no roteiro e manifestadas do áudio de *podcast* e analisamos como se entrelaçaram os destaques escritos (prática letrada) e a focalização prosódica (prática oral), havendo ou não concomitância entre eles. Argumentamos que a focalização prosódica foi mobilizada pelos estudantes (para destacar ou enfatizar palavras ou parte dos enunciados) de modo a promover o engajamento dos ouvintes (para atrair e manter sua atenção). Interpretamos que essa focalização também projeta o locutor (o licenciando, no caso) como um docente que seleciona informações e ensina sua audiência.

Palavras-chave: práticas orais e letradas; focalização, *podcast*; formação docente.

¹ Universidade Estadual Paulista (Unesp), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; luciani.tenani@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-8487-0825>

Podcast Creation by Pre-service Teachers: Reflections on Learning Activities

Abstract

We present a didactic proposal for podcast creation that was designed to promote a learning process that encompasses oral and literacy practices geared towards teacher education. Next, we provide examples of reflections on this process made by students in a Language and Literature Teacher Education course. We limit our study to focusing strategies identified in the script and manifested in the podcast audio, analyzing how written highlights (literate practice) and prosodic focusing (oral practice) were intertwined, showing when there was or was not a concurrence between them. We argue that prosodic focus was used by students (to highlight words or parts of the utterances) aimed to engage the listeners (to attract and maintain their attention). We interpret that this focus strategy also projects the speaker (the student, in this case) as a teacher who selects pieces of information and teaches his/her audience.

Keywords: oral and literacy practices; focusing; podcasting; teacher training.

Introdução

Este artigo descreve uma proposta inédita de criação de *podcast* desenvolvida com o objetivo de promover um processo de aprendizagem que englobou práticas orais e letradas voltadas à formação de professores de português e exemplifica a reflexão feita sobre os modos de produção de enunciados falados e escritos por licenciandos em Letras. Serão caracterizadas as atividades propostas pelo docente responsável pela disciplina na qual estavam matriculados os discentes que executaram e avaliaram as atividades como parte do processo de ensino-aprendizagem voltado à formação docente inicial embasada em conhecimentos acadêmico-científicos.

Este artigo pretende responder a uma questão central e uma outra secundária a ela associada, a saber: de que modo as atividades formativas experienciadas favoreceram o licenciando a refletir sobre (suas) práticas orais e letradas na universidade voltadas à sua formação docente? E, a partir dessas atividades, que reflexões o licenciando faz sobre a sua futura atuação profissional? A resposta à primeira questão será dada por meio da análise qualitativa de enunciados falados e escritos produzidos em equipe por licenciandos no processo de produção de roteiros escritos de *podcast* e de gravação em estúdio desses roteiros. A segunda questão será respondida por meio da consideração de enunciados extraídos da autoavaliação feita por esses licenciandos. Por meio das respostas a essas perguntas, visamos alcançar ao objetivo principal deste artigo que é mostrar a relevância didática de se adotar a criação colaborativa de *podcast* em contexto

de formação inicial de professor de língua portuguesa para a valorização de práticas orais que se manifestam no modo de enunciação oral/falado.

Passamos, na próxima seção, à descrição de uma proposta de atividades didáticas que levou à produção, em equipe, de um episódio de *podcast* sobre o ensino de narrativa a alunos do Ensino Fundamental e Médio. A descrição dessa proposta é feita também com a finalidade de argumentar a favor da pertinência de haver práticas orais planejadas de modo articulado a práticas letradas tipicamente valorizadas pela universidade, como a produção escrita de resumos, resenhas, relatórios e provas.

De maneira específica, partiremos da análise comparativa entre enunciados falados e escritos em que se observam estratégias de focalização. Na seção de descrição e análise de dados, alcançamos o objetivo de descrever como a focalização prosódica é pista importante do processo de oralização de estratégias de argumentação de que professores se valem. Argumentaremos, ainda, que a atividade didática promoveu um deslocamento do sujeito ouvinte (de áudio) – um consumidor passivo – para um produtor de roteiro escrito e áudio de *podcast* – um agente ativo – no bojo de práticas digitais contemporâneas voltadas à formação docente. Em consequência, é uma experiência formativa que promove um uso criativo da mídia *podcast* pelos licenciados.

A fim de detectar pistas qualitativas desse deslocamento do sujeito promovido pelo processo de aprendizagem, retomamos, ao final das análises de enunciados selecionados, à questão sobre o processo reflexivo dos licenciandos sobre práticas orais e letradas experienciadas, tomando por base exemplos da autoavaliação sobre o processo.

Criação de *podcast* e formação docente

A produção de *podcasts* foi planejada como uma atividade acadêmica de modo a levar o licenciando a projetar, por um lado, um destinatário para a recepção do seu enunciado (projeção de um ouvinte) e, por outro lado, uma imagem de si (projeção de locutor/autor) a ser consubstanciada, no caso do texto falado, na elocução de sua voz. Nessas projeções de si e do outro (Amossy, 2005), cria-se uma oportunidade de o licenciando, um professor em formação, se apropriar de práticas de ensino de língua portuguesa que rompam com as tradicionais limitações impostas pelo currículo acadêmico, como a produção escrita de resumos, resenhas, relatórios, provas etc. Cabe informar que a produção de episódios de *podcasts* se realizou colaborativamente, em grupos de licenciandos em formação inicial, e essa produção se destinava a ser efetivamente publicada em canal do YouTube da universidade onde se desenvolveu a atividade.

Essa criação de *podcast* como parte de um processo formativo se realizou segundo princípios não individualizantes, mas em bases sociais, em suas relações com a memória

histórica (Burns; Freeman; Edwards, 2015). Ainda, esse processo de criação se deu em uma perspectiva *situacional*, em resposta às especificidades do contexto físico e social em que se desenvolveu a prática formativa, fundada nas interações sociais entre os aprendizes enquanto participantes de comunidades de aprendizagem (Greeno, 2011; Lee; Schallert, 2016). Esta proposta voltada à formação docente se aproxima da proposta de Klering, Rosa e Kersch (2021) a favor do uso de *podcasts* para fins educativos no ensino fundamental por ampliarem as oportunidades de desenvolvimento de atividades que promovam práticas letradas contemporâneas, em atendimento à BNCC (Brasil, 2018). Porém, a proposta que fazemos se distancia das demais publicadas ao lançar luz à promoção de atividades que abrangem práticas orais de modo entrelaçado a práticas letradas acadêmicas (Corrêa, 2001) voltadas à formação docente.

Em contexto internacional, a criação de *podcast* como um trabalho colaborativo foi caracterizada, por Lazzari (2008), em contexto italiano, e Lee, McLoughlin e Chan (2008), em contexto australiano, como importante potencial de desenvolvimento de aprendizagem reflexiva entre graduandos. Um panorama dos usos de *podcasts* no ensino superior foi mapeado por Celaya *et al.* (2020) a partir das bases *WoS* e *Scopus* no período de 2014-2019, e os autores reportam acentuado aumento desses usos. Mais recentemente, Cox *et al.* (2023) argumentam que produzir e usar *podcasts* no ensino superior é importante para promover mudanças positivas na produção do conhecimento na universidade e na relação da academia com a sociedade, reunindo experiências em países como: Alemanha, Canadá, Estados Unidos, Finlândia, Reino Unido e Suécia.

Vale lembrar que *podcasts* se constituem de um estilo de comunicação oral dotado de caráter escritural à medida que compartilha, da comunicação radiofônica, a característica de os ouvintes se sentirem parte da conversa (um traço de práticas orais) e os locutores se guiarem por um roteiro escrito (um traço de práticas letradas) – Cf. Tenani *et al.* (2025). Soma-se a essa natureza radiofônica do *podcast* uma complexidade enunciativa que diz respeito aos entrelaçamentos entre os enunciados falados e escritos. Dentre esses entrelaçamentos, interessa aqui salientarmos a projeção de traços da oralidade nos enunciados escritos a embasarem a locução *a posteriori* de maneira a aproximar o locutor do ouvinte e desse demandar uma escuta atenta. A partir desse cenário, uma proposta didática inédita foi planejada para criação de *podcast* por licenciandos em Letras. Na próxima seção, passamos à descrição sucinta dessa proposta e à caracterização do material produzido e dos dados a serem analisados.

Proposta didática, material e dados

Um conjunto de 10 atividades didáticas – apresentadas no Quadro 1 – foi planejado para criação de *podcast*. Uma parte dessas atividades consistiu em os alunos acessarem o material disponibilizado no ambiente Google Classroom a fim de: ler textos sobre características da mídia *podcast* (acerca de roteiro, sonorização, estilo e gravação)

e sobre a criação de episódios para fins educativos; assistir vídeos explicativos sobre estilos de *podcast* – Cf. Atividades 1 a 3 e 5 a 7. Outra parte das atividades (cf. atividades 4 e 8 a 10) demandou dos alunos entregas que abrangeram: responder formulário sobre práticas de leitura, escrita e escuta de mídias diversas; criar um roteiro escrito e planejar a sonorização do episódio; gravar, em equipe, o episódio com base no roteiro e realizar a avaliação individual do processo experienciado. Todas as orientações para realização dessas atividades foram conduzidas pela docente responsável pela proposta que apresentou cada atividade e esclareceu dúvidas dos discentes em sala de aula.

Quadro 1. Conjunto de atividades didáticas e materiais para criação colaborativa de *podcast*

Atividades didáticas e materiais	Tipos
1. O que é <i>podcast</i> ?	M
2. <i>Podcast</i> de divulgação científica	M
3. <i>Podcast</i> educativo	M
4. Suas práticas de leitura e escrita	A
5. Criação de <i>podcast</i> : proposta	M
6. Criação de <i>podcast</i> : roteiro	M
7. Criação de <i>podcast</i> : sonorização	M
8. Criação de <i>podcast</i> : regras e <i>template</i>	A
9. Criação de <i>podcast</i> : gravação de episódio	A
10. Criação de <i>podcast</i> : autoavaliação	A

Legenda: M: Material para consulta; A: Atividade para entrega

Fonte: Elaboração própria

Todas as atividades foram executadas por 12 discentes dos 23 matriculados regularmente na disciplina Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa do curso de Licenciatura em Letras na Universidade Estadual Paulista. Relevante observar que esses 12 graduandos tiveram a opção de criar *podcast* ou realizar atividade avaliativa tradicional, como fazer transcrição fonética de fala. Essa possibilidade de escolha é um traço importante no processo formativo, na medida em que promoveu adesão do aluno à atividade acadêmica inovadora, como será apontado na análise de dados.

Passamos a descrever o material e os dados selecionados do conjunto das produções coletadas. O material é formado por arquivos de texto e de áudio em que há: versão do roteiro escrito comentada pela docente por meio de recursos do Google Docs; versão reescrita do roteiro pelos licenciandos; áudios gravados pela equipe no Laboratório de Fonética da universidade; autoavaliação escrita (questões abertas e fechadas) feita por todos da equipe via Google Forms. Para analisar esse material, foram observados

dois critérios: (1) haver roteiro escrito e áudios gravados que permitissem analisar as *performances* dos discentes da equipe, além da autoavaliação do processo de criação do *podcast*; (2) estar assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos quatro integrantes da equipe.²

A necessária delimitação de um recorte qualitativo desse material para este artigo foi feita de modo a se alcançar o objetivo principal de mostrar a relevância didática de se adotar a criação colaborativa de *podcast* em contexto de formação inicial de professor de língua portuguesa, respondendo, assim, as questões deste artigo, apresentadas na introdução. Dada a natureza de o material incluir áudio de locução, nossa proposta é detectar essa relevância didática por meio do jogo de representações sociais (entre ser aluno e se tornar docente) da qual a voz é traço da identidade pública de um sujeito empírico e da identidade docente compartilhada socialmente, como argumentam Tenani *et al.* (2024). Nesse jogo em que se dá o processo de construção de identidade profissional nos interessa alcançar o objetivo específico de analisar elementos do encontro entre o posicionamento que os licenciandos assumem, por meio da criação do *podcast*, em relação a práticas letradas que fundamentam sua formação e os modos como incorporam elementos dessa formação em suas práticas orais.

Uma vez definido esse objetivo específico, selecionamos um dos quatro episódios do *podcast* produzido pelos licenciandos, cujo tema é: “O ensino de narrativa no Ensino Fundamental e Médio”. Esse tema foi estabelecido pela docente responsável pela disciplina, quando da proposta da criação do *podcast* “Cientistar”, de modo a articular essa proposta aos objetivos da disciplina. A seleção desse episódio se deu por haver “destaques gráficos”, isto é, haver palavras e sentenças do roteiro em negrito, os quais puderam ser confrontados aos “destaques fônicos”, ou ênfases, que podem ser detectados por meio da focalização prosódica. Em razão dessas características do material, recortamos para analisar enunciados em negritos (palavras ou sentenças do roteiro) e pistas fonéticas da focalização prosódica (variação de F0 principalmente) nos áudios dos trechos correspondentes.

Antes de avançar à análise qualitativa dos dados, é necessário conceituar a focalização como fenômeno que abrange estratégias de expressar “o ato de focalizar, ou seja, de acentuar, de ressaltar, de pôr em relevo/realce/evidência um determinado item do texto” (Gonçalves, 1998, p. 32). As características da focalização podem ser investigadas considerando-se aspectos textuais, pragmáticos, discursivos e diferentes componentes gramaticais (fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica) – cf. detalhes dessas abordagens em Fernandes (2007) – e, ainda, segundo abordagens teóricas distintas de um mesmo componente gramatical. Esse amplo interesse no fenômeno se dá em razão de haver um conjunto complexo de estratégias linguísticas que são mobilizadas pelo

2 A coleta do material é feita no âmbito do projeto Temático FAPESP 2022/05908-0 que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número CAAE 67001923.9.1001.8142.

enunciador de modo a colocar em primeiro plano informações “novas” em detrimento de outras consideradas “velhas” ou supostamente não conhecidas de seu interlocutor/ouvinte, em um jogo argumentativo e de produção de sentidos. Investigar como se dá a focalização no contexto de formação docente é particularmente relevante, no contexto da atividade didática proposta, para detectar modos pelos quais os licenciandos selecionam e focalizam informações dos enunciados, projetado seu (futuro) público discente.

Neste estudo, assumimos uma abordagem fonológica da focalização prosódica que integra características fonéticas da fala às categorias fonológicas básicas, isto é, investigamos pistas fonéticas de como o foco se manifesta nos enunciados falados (Frota; Prieto, 2015). Essa escolha é motivada no fato de o material da pesquisa ser formado por áudios gravados com boa qualidade acústica, por um lado, e por haver descrição do fenômeno nesse arcabouço teórico-metodológico com base em dados experimentais. Essa abordagem também é adotada por oferecer aparato teórico-analítico para detectar como a configuração tonal é afetada por expressões focalizadas em relação às demais partes de um enunciado. Por essa razão, a principal pista fonética do foco é a variação da frequência fundamental (F0).

Quanto a essa característica prosódica, o Português Brasileiro (PB) exhibe características entoacionais típicas da focalização. Há a predominância do contorno nuclear H+L* L% (Frota; Pietro, 2015), o que não impede, entretanto, a ocorrência de outros contornos nucleares, como demonstraram Yano e Fernandes-Svartman (2020) para dados coletados experimentalmente de falantes da variedade paulistana do PB. Nesses estudos, como também neste artigo, é adotado o modelo teórico-metodológico Autossegmental e Métrico para caracterizar a estrutura entoacional das línguas (Arvaniti, 2022). Esse modelo é autossegmental por representar o contorno entoacional por meio de unidades discretas (nomeadas por eventos tonais), e métrico porque representa as estruturas mais proeminentes do enunciado (notadamente as sílabas tônicas das palavras) e a configuração do seu fraseamento (isto é, como a entoação configura um enunciado em unidades denominadas por constituintes prosódicos, como o sintagma entoacional).

Ainda, a focalização pode ser categorizada em dois tipos quanto ao escopo sintático: quando o escopo recair sob um único constituinte oracional, é o *foco estreito*; quando recair em mais de um ou em todos os constituintes oracionais, é o *foco largo*. Também duas funções discursivo-pragmáticas básicas são reportadas por Fernandes (2007) ao caracterizar dados experimentais da variedade paulista do PB, a saber: o *foco contrastivo* usado para corrigir ou negar uma pressuposição dada em um enunciado prévio, de forma explícita ou implícita, e para expressar informação nova; e *foco informacional* usado quando a expressão focalizada apenas carrega informação nova e é parte do enunciado-resposta de uma pergunta feita anteriormente.

Cabe salientar que, por ser a focalização um fenômeno de natureza discursivo-pragmática, é particularmente relevante considerá-la como parte de estratégias argumentativas que organizam o conteúdo informacional dos enunciados. Da parte do ouvinte, é fundamental a percepção de elementos focalizados para a compreensão dos sentidos mobilizados nos enunciados falados, como os veiculados em *podcast*, material analisado neste artigo.

Tendo em vista a natureza linguística e discursiva da focalização, nossa hipótese é que a focalização prosódica, em específico, faz parte de estratégias (para ressaltar ou destacar palavras ou parte dos enunciados) endereçadas ao engajamento do ouvinte (para atrair e manter sua atenção) que, concomitante, projetam o locutor (o licenciando) como um docente com autoridade para selecionar e, por conseguinte, ensinar a audiência (em um processo de construção da identidade docente).

Do roteiro à gravação de *podcast*: pistas do processo de formação docente

Iniciamos esta seção analisando um excerto selecionado, abaixo apresentado, do roteiro escrito para guiar a locução e, em seguida, passamos à descrição da focalização prosódica dos quatro trechos ali enumerados em comparação com os usos do negrito no roteiro. Faremos uma descrição analítica de pistas fonéticas da fala, buscando explicitar como se manifestou a focalização prosódica a qual é vista como uma dentre outras estratégias linguístico-discursivas mobilizadas pelos licenciandos no processo de projeção e/construção da identidade docente.

Excerto 1: Roteiro do Episódio “O ensino de narrativa no Ensino Fundamental e Médio” do *podcast* “Cientistar”.

Locutor 1: Então vamos lá! **Iniciando (1) a nossa discussão**, como primeira dimensão de leitura, temos a Decodificação (2) que compreende basicamente a materialidade signíca (3) do texto em seu sentido primeiro. Trata-se da dimensão que se volta para a exploração da superfície textual, dos signos linguísticos que constituem o texto até as informações e referências culturais necessárias para uma compreensão mínima daquilo que se lê. Esta dimensão **captura** a identificação **objetiva, concreta e precisa do sentido primeiro do texto, ou seja, segundo o Prof. Arnaldo, (4) aquilo que diz o texto.**

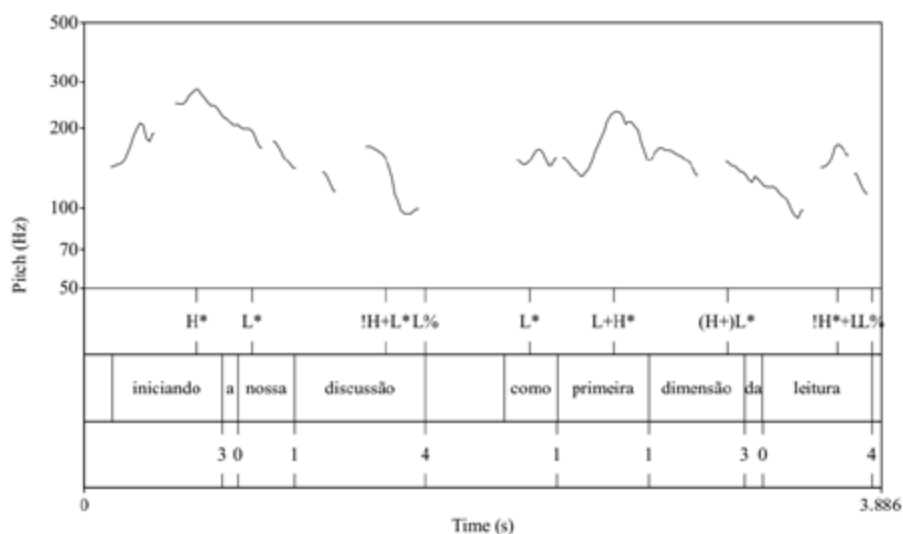
Fonte: Banco BraMCorp – FAPESP (2023).

O excerto corresponde ao início do desenvolvimento do tema do episódio por um dos licenciandos que foi precedido da apresentação aos ouvintes dos quatro licenciandos que criaram esse episódio. O trecho (1) “iniciando a nossa discussão” está em negrito, um registro gráfico que destaca essa estrutura sintática (uma oração reduzida de gerúndio) em relação às demais que constituem a sentença completa. Essa oração na posição sintática inicial se configura como um tópico discursivo que justamente abre o desenvolvimento

do tema do episódio. A topicalização é considerada, por Gonçalves (1998, 1999), uma estratégia de focalização textual à medida que recursos morfossintático-lexicais são responsáveis pela ênfase contrastiva. Identificamos, nessa organização textual, pista da construção da identidade docente posto que os licenciandos demarcaram o início do desenvolvimento da temática abordada e, simultaneamente, projetam a si para seu ouvinte como aquele profissional que destaca a informação mais relevante, no caso, a caracterização das dimensões da leitura.

Quanto às características gráficas dos enunciados, nota-se que o tópico “iniciando a nossa discussão” tem o seu limite final (na fronteira direita) marcado pela vírgula e o seu início (na fronteira esquerda) é precedido pelo enunciado “então vamos lá!”, o qual tem seu final sinalizado pelo ponto de exclamação. Quanto às características prosódicas, um tópico discursivo tipicamente se configura como um sintagma entoacional (IP), isto é, um constituinte prosódico delimitado por um contorno entoacional em relação aos enunciados que o precedem e o seguem (Tenani, 2002). Na figura (1), obtida por meio do programa PRAAT (Boersma; Weenink, 2024), visualiza-se a variação de F0 (medida em Hertz) e a transcrição de eventos tonais do trecho em análise, adaptado do sistema P-ToBI (Frota *et al.*, 2015),³ segundo o modelo Autossegmental e Métrico.

Figura 1. F0 e eventos tonais de “iniciando a nossa discussão, como primeira dimensão da leitura”



Fonte: Elaboração própria

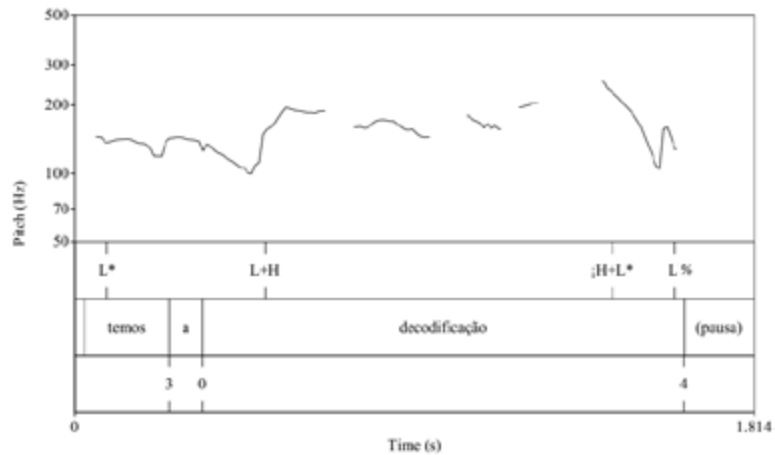
³ O sistema P-ToBI consiste em anotações em camadas de informações como os eventos tonais (H: alto; L: baixo), tons associados a fronteiras (indicados por %), sílabas tônicas (indicado por *), transcrição fonética e ortográfica, e conteúdos adicionais, adaptado para o Português.

Constata-se a configuração de “iniciando a nossa discussão” como um IP: na porção inicial, há o acento tonal H* (tom ascendente) associado à sílaba tônica da palavra prosódica (PW) “iniciando”; na porção final, há o acento tonal !H+L* (tom descendente) associado à sílaba tônica da PW “discussão” e o tom baixo L% associado à fronteira direita desse IP. Cabe acrescentar que o acento tonal associado à “leitura” tem uma configuração que se caracteriza por um tom alto mais baixo (indicado pelo sinal <!> na notação dos tons) do que o tom alto anterior de “iniciando”. Essa relação de altura entre os tons altos se particulariza por ser o primeiro tom mais agudo (280 Hz na sílaba tônica de “iniciando”) em relação à altura do outro tom alto do mesmo enunciado (170 Hz na sílaba tônica de “discussão”), como se observa na figura (1). Essa realização do tom é particularmente relevante porque expressa, por meio da materialidade fônica do enunciado oralizado (quando gravado o roteiro), o destaque feito por meio do negrito (quando planejado o roteiro).⁴ Essa mesma relação de altura entre os tons altos se observa na porção “como primeira dimensão da leitura”: o tom alto do acento tonal L+H* associado à “primeira” é relativamente mais agudo em relação ao tom alto do acento tonal !H*+L associado à “leitura”. Por meio desta análise descritiva da entoação, explicitamos como observar relações entre os enunciados falados e escritos no processo de roteirização e gravação do episódio de *podcast*, com destaque para as manifestações gráficas e fônicas da focalização. Essa descrição também embasa a interpretação de que os destaques registrados nos enunciados escritos e manifestados nos enunciados falados/oralizados expressam a projeção, por parte dos licenciandos, da autoridade discursiva da voz do professor em relação a seu interlocutor (sua audiência, no caso do *podcast*).

Passamos à análise do segundo e terceiro trechos do excerto (1) selecionados para análise: “temos a Decodificação (2) que compreende basicamente a materialidade sígnica (3) do texto em seu sentido primeiro”. Nesses trechos, não há destaque por meio de negrito no roteiro, mas há a letra maiúscula em “Decodificação”, o que – graficamente – confere um destaque à palavra que, no caso, denomina o primeiro conceito sobre a dimensão da leitura. Nos áudios, são focalizadas as palavras “Decodificação” e “sígnica”. Nas figuras (2) e (3), visualizam-se os contornos entoacionais de cada enunciado.

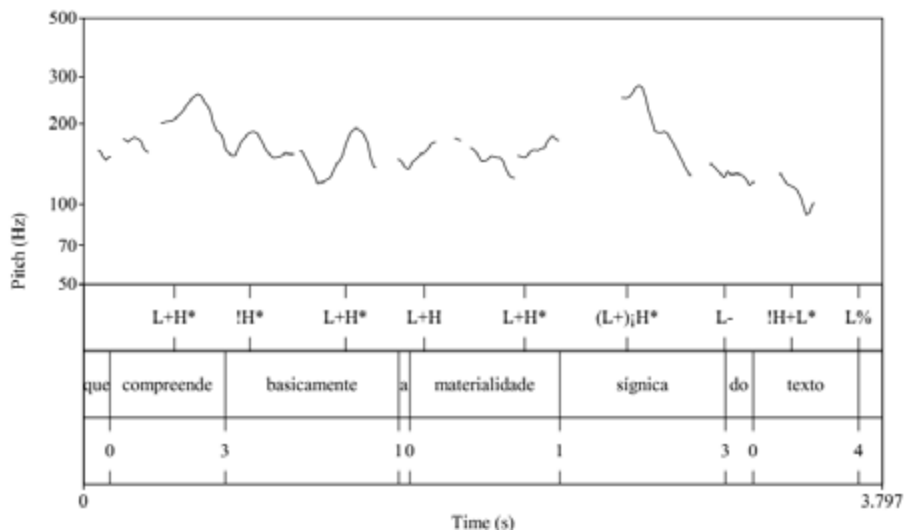
4 A descrição e interpretação dessa subida íngreme de F0 carece de investigação mais aprofundada no bojo do arcabouço da fonologia entoacional por se tratar de uma alteração local na gama de variação tonal.

Figura 2. F0 e eventos tonais de “temos a decodificação”



Fonte: Elaboração própria

Figura 3. F0 e eventos tonais de “que compreende basicamente a materialidade sígnica do texto”



Fonte: Elaboração própria

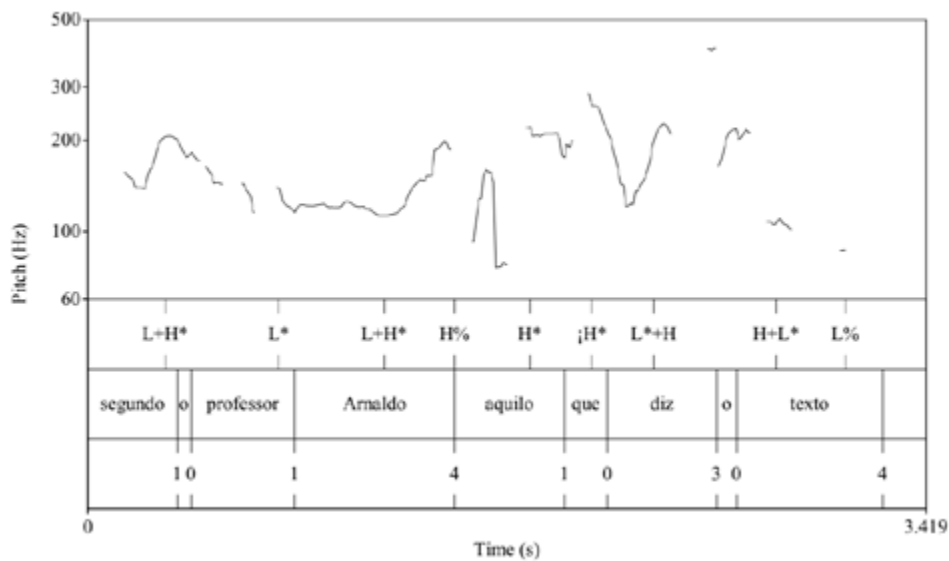
No enunciado “temos a Decodificação” (delimitado por pausas), há um tom alto mais agudo do acento bitonal ¡H+L* associado à sílaba tônica de “decodificação” e também ocorre um evento tonal alto (H) na primeira sílaba dessa mesma palavra, justamente a que tem a letra inicial grafada maiúscula. Simultaneamente, ocorre a silabação dessa palavra, fenômeno que tipicamente é grafado por hifens entre as sílabas (como “de-co-di-fi-ca-ção”), mas que não foi registrado no roteiro em análise. A silabação, ou escanção silábica, consiste em enunciar as sílabas da palavra em intervalos relativamente regulares e, como demonstra Gonçalves (1999), é uma das estratégias de focalização. No que diz respeito ao enunciado (3), também delimitado por pausas, ocorre um tom alto mais agudo do acento tonal L+¡H* associado à tônica de “sígnica”, seguido de tom de fronteira

(L-) se sintagma e rebaixamento da altura dos demais eventos tonais na porção final do enunciado, o que configura a focalização prosódica (Fernandes, 2007).

Aqui faz-se relevante comparar esta focalização com aquela descrita a partir da figura (1). Nos dois casos, o acento tonal associado à sílaba tônica da palavra focalizada tem uma configuração que se caracteriza por uma subida íngreme de F0 de modo que o tom alto dos eventos bitonais é mais agudo em relação à altura dos demais tons altos de cada enunciado, como observado nas figuras (1) e (3). O enunciado (3) se distingue daquele em (1) quanto aos aspectos aqui analisados, porque neste a realização do acento tonal não está associada a destaques em negrito no roteiro. Essa comparação nos permite explicitar como a gravação do roteiro não se configura como uma simples leitura, mas se realiza como uma enunciação oral por meio da qual o locutor – no caso, o licenciando – se expressa projetando a voz docente que, por meio de características prosódicas, destaca porções do enunciado, sinalizando que informação é relevante ao seu ouvinte reter. Nessa enunciação situada, por meio da gravação em estúdio do episódio de *podcast*, detectamos as maneiras pelas quais a atividade didática promoveu um deslocamento do sujeito ouvinte (de áudio) – uma posição passiva – para um produtor (de roteiro escrito e áudio) de *podcast* – uma posição ativa – no bojo de práticas digitais contemporâneas voltadas à formação docente.

Avançamos à descrição e análise do trecho (4) do excerto (1). Todo o trecho é grafado em negrito, mas interessa analisar que “Arnaldo” é produzido com alongamento das sílabas pretônica e tônica, uma outra característica da focalização prosódica, como descrito por Gonçalves (1998). A essa sílaba tônica de “Arnaldo” está associado o acento tonal L+H* seguido do tom alto de fronteira H%, cf. figura 4. Essa característica entoacional configura um contorno suspensivo (Tenani, 2002) de fim de um IP (“segundo o professor Arnaldo”) que é seguido de outro IP a ele relacionado (“aquilo que diz o texto”) – o qual não será objeto de análise por fugir do escopo do artigo.

Figura 4. F0 e eventos tonais de “segundo o professor Arnaldo, aquilo que diz o texto”



Fonte: Elaboração própria

É relevante informar que o enunciado “segundo o professor Arnaldo” é referência ao autor do artigo lido em outra disciplina do curso e que embasou o roteiro do *podcast* cujo conteúdo programático estava relacionado ao tema do episódio. Portanto, identificamos que esse enunciado explicita e, simultaneamente, salienta – por lançar mão da focalização gráfica e prosódica – a ancoragem dos licenciandos no conhecimento adquirido sobre ensino de narrativa em uma das disciplinas do curso. Interpretamos ser esse exemplo do encontro entre o posicionamento que os licenciandos assumiram, por meio da criação do roteiro e da gravação do *podcast*, em relação a práticas letradas, como a leitura de artigos acadêmicos, que fundamentaram sua formação e os modos como incorporam elementos dessa formação em suas práticas orais.

As características da focalização em (4) comparadas com aquelas descritas anteriormente permitem identificar que, em todos os casos, houve *foco informacional estreito*, porque o acento tonal de foco esteve associado às palavras que carregaram, em cada trecho, informação apresentada como nova ao ouvinte.⁵ Vale observar que, embora os dados analisados não sejam parte de um enunciado-resposta de uma pergunta feita anteriormente, o que é um traço do foco informacional, os enunciados podem ser vistos como respostas à atividade didática proposta, sendo, dessa perspectiva, uma resposta a uma demanda da docente responsável pela disciplina.

⁵ A percepção do foco por parte dos ouvintes, bem como a sua interpretação semântico-pragmática, é objeto de investigação em curso.

Concluída a descrição de como se manifestou a focalização nos dados selecionados, sistematizamos, no quadro 2, as combinações das características dessa focalização com os destaques gráficos identificados. Nessa síntese, visualiza-se que houve, por meio do negrito usado no roteiro para destacar informações consideradas relevantes pelos licenciandos, o planejamento do tema e a seleção de informações quando da elaboração do roteiro do episódio com base em práticas letradas acadêmicas, o que confere o caráter escritural ao *podcast*. Em específico, por meio da descrição da focalização prosódica, verifica-se como aqueles destaques planejados foram oralizados quando da gravação do episódio. Esse confronto entre os enunciados escritos projetados para serem veiculados *a posteriori* como enunciados falados sustenta a relevância desta proposta inédita de criação de *podcast* em contexto de formação inicial de professor de língua portuguesa para o desenvolvimento de práticas orais e letradas.

Quadro 2. Combinação de destaques gráficos e focalização prosódica

Dados	Destaques gráficos	Focalização
1	Negrito	Topicalização e acento tonal de foco
2	Maiúscula	Silabação e acento tonal de foco
3	---	Acento tonal de foco
4	Negrito	Alongamento de sílaba e acento tonal de foco

Fonte: Elaboração própria

Feita a descrição de enunciados selecionados produzidos a partir da atividade didática, respondemos à questão central deste artigo tendo mostrado de que modo a produção de *podcast* favoreceu o desenvolvimento de práticas orais e letradas pelos licenciandos em seu processo formativo. Passamos a responder a segunda questão, considerando a reflexão dos discentes a respeito de sua formação e futura atuação docente. Para tanto, apresentamos, no quadro (3), o par pergunta-resposta extraído do formulário de autoavaliação de um dos discentes que produziu o episódio.⁶ A seleção desse material é feita por exemplificar como tensões de diversas naturezas foram experienciadas pelos licenciandos ao longo do processo de produção do *podcast*.

6 O formulário de autoavaliação continha 10 questões, sendo cinco obrigatórias no formato de escala Likert (1 a 5 pontos) e outras cinco opcionais no formato de questão aberta. As questões demandaram avaliação dos discentes a respeito de cinco tópicos, a saber: informações dadas sobre *podcasts* educativos; orientações sobre a preparação do tema do episódio, a produção do roteiro, a gravação do episódio e, por fim, as expectativas sobre potenciais usos de tecnologias no ensino fundamental.

Quadro 3. Autoavaliação de discente

Questão: Comente sobre sua expectativa de uso de *podcast* para fins educativos.

Resposta: O que eu acho mais interessante em um *podcast* são as suas principais características: a criatividade, a interatividade e a mobilidade. Sendo assim, o ouvinte tem a possibilidade de escolher o que quer ouvir, no tempo que quer e no espaço que desejar, o *podcast* é prático. É aí que mora o desafio: como criar um *podcast* que desperte o interesse do público? (seja ele aluno, ou não). Criar um *podcast* envolve planejamento e estudo, e pensando no contexto de formação, a criação de um conteúdo para um *podcast* ajuda muito a revisar algumas informações que, com o tempo, se perdem pelo caminho. É como se fosse uma revisão. Eu, por exemplo, me senti assim criando o conteúdo para o nosso *podcast*: revisando! Era um conteúdo que eu já tinha visto na graduação, no 2º ano, mas algumas coisas eu ainda não havia compreendido de forma plena, revisitando o texto novamente para elaborar o roteiro, discutindo com os meus parceiros de grupo sobre o tema, senti que as informações que faltavam foram absorvidas. Essa mídia também pode contribuir para os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, uma vez que estes podem escutar diversas vezes um mesmo áudio no intuito de compreender melhor o conteúdo abordado; também, possibilita a aprendizagem dentro e fora da sala de aula, inclusive, a gravação do próprio *podcast*, já que falar e ouvir constituem-se como atividades mais significativas de aprendizagem do que o simples ato de ler. É uma forma interessante de trabalhar a oralidade também.

Fonte: Elaboração própria

Das possíveis análises do texto apresentado no quadro (3), direcionamos nossa atenção aos elementos que nos permitem responder à segunda questão proposta neste artigo. A fim de detectar a perspectiva dos discentes que executaram as atividades didáticas, vale destacar a avaliação reflexiva positiva que se encontra no seguinte trecho do quadro (3): “pensando no contexto de formação, a criação de um conteúdo para um *podcast* ajuda muito a revisar algumas informações que, com o tempo, se perdem pelo caminho”. Essa perspectiva positiva e engajada da atividade se deve, em parte, por ter sido a criação do *podcast* uma opção e não uma imposição no contexto da disciplina. Além de promover uma prática acadêmica de revisão do conteúdo visto em aula, o licenciando afirmou haver sistematizado esse conteúdo na elaboração do roteiro entre parceiros da atividade no trecho: “discutindo com os meus parceiros de grupo sobre o tema, senti que as informações que faltavam foram absorvidas”. Ao lado dessa avaliação de sua própria formação, o discente projeta sua atuação docente, refletindo sobre a aprendizagem de seus futuros alunos no trecho: “Essa mídia também pode contribuir para os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos”. Por fim, cabe considerar a afirmação final da autoavaliação: “É uma forma interessante de trabalhar a oralidade também”. Nessa avaliação, identificamos que o discente que optou por fazer as atividades propostas refletiu sobre a importância de desenvolver práticas orais integradas ao processo formativo docente, articuladas a práticas letradas acadêmicas tipicamente valorizadas na universidade.

Fizemos a análise qualitativa de focalização identificada em enunciados falados e escritos produzidos por licenciandos no processo de produção de roteiros de *podcast* e de gravação em estúdio desses roteiros e, ainda, consideramos exemplos de enunciados da autoavaliação feita por esses licenciandos de modo a mostrar a relevância didática de se adotar a criação colaborativa de *podcast* em contexto de formação inicial de professor de língua portuguesa. Salientamos que, por meio da focalização prosódica, se deu a projeção de traços da oralidade nos enunciados escritos de maneira a aproximar o locutor do ouvinte e desse demandar uma escuta atenta.

Considerações finais

Neste artigo, a proposta principal foi descrever um conjunto de atividades formativas experienciadas na criação de *podcast* voltadas à atuação docente e apresentar uma análise qualitativa de estratégias de focalização, fenômeno linguístico-discursivo relevante por fazer parte de estratégias argumentativas que organizam e hierarquizam aos enunciados. A análise da materialidade gráfica e fônica da focalização permitiu capturar como se deram os modos de enunciação falado e escrito por meio dos quais foi observado não apenas um processo de seleção e hierarquização do que se diz, mas especialmente de projeção de posições enunciativas experienciadas pelos licenciandos (enquanto ouvinte/falante/escrevente) e vislumbradas como futuro docente.

Após a análise de dados de focalização, exemplificamos a reflexão dos discentes sobre as atividades experienciadas, valendo-nos de enunciados extraídos da autoavaliação feita por um licenciando. O material escrito possibilitou detectar elementos de reflexão sobre práticas orais e letradas acadêmicas experienciadas entre os licenciandos, a partir da criação de *podcast*, e sobre a relevância dessas práticas para sua formação docente.

Concluimos apontando para a necessidade de se ampliarem as análises propostas aqui ao conjunto de dados coletados em oficinas de produção de *podcast*, visando aprimorar essas análises e circunscrever melhor os alcances e as limitações das experiências relatadas sobre a formação inicial docente. De modo específico, também se faz necessário aprofundar o estudo da focalização prosódica no bojo de estratégias usadas pelos licenciandos que projetam a voz de uma autoridade que seleciona e hierarquiza informações destinadas a ensinar a sua audiência.

Agradecimentos

Este artigo é vinculado aos seguintes projetos de pesquisa: PQ-CNPq 304.567/2024-8, Universal-CNPq 404.593/2021-1, Temático-FAPESP 2022/05908-0 e CAPES-COFECUB 88881.712050/2022-01. Agradecemos aos licenciandos que participaram das atividades e autorizaram a coleta do material, e ao servidor técnico do Laboratório de Fonética Rômulo Borim pelo suporte dado à gravação de áudios pelos licenciandos.

Referências

- AMOSSY, R. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Editora Contexto, 2005.
- ARVANITI, A. The Autosegmental-Metrical Model of Intonational Phonology. In: BARNES, J.; SHATTUCK-HUFNAGEL, S. (ed.). *Prosodic Theory and Practice*. Cambridge: The MIT Press, 2022. p. 25-61.
- BOERSMA, P.; WEENINK, D. *PRAAT: doing phonetics by computer*, v. 6.4.23, 2024. Disponível em: <https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>. Acesso em: 10 nov. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 fev. 2022.
- BURNS, A.; FREEMAN, D.; EDWARDS, E. Theorizing and Studying the Language-Teaching Mind: Mapping Research on Language Teacher Cognition. *The Modern Language Journal*, v. 99, n. 3, p. 585-601, 2015. Disponível em: <https://hdl.handle.net/2027.42/115947>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- CELAYA, I. *et al.* Uses of the podcast for educational purposes. Systematic mapping of the literature in WoS and Scopus (2014-2019). *Revista Latina de Comunicación Social*, v. 77, p. 179-201, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1454>. Acesso em: 10 jul. 2024.
- CORREA, M. L. G. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de português. In: SIGNORINI, I. (org.). *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 135-166.
- COX, M. *et al.* How academic podcasting can change academia and its relationship with society: a conversation and guide. *Frontiers in Communication*, n. 1, p. 1-9, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1090112>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- FERNANDES, F. R. *Ordem, focalização e preenchimento em português: sintaxe e prosódia*. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- FROTA, S.; PRIETO, P. Intonation in Romance: systemic similarities and differences. In: FROTA, S.; PRIETO, P. (ed.). *Intonation in Romance*. Oxford: Oxford University Press, 2015. p. 392-418.

FROTA, S. et al. *P-ToBI: tools for the transcription of Portuguese prosody*. Lisboa: Laboratório de Fonética, CLUL, FLUL, 2015. Disponível em: <http://labfon.letras.ulisboa.pt/InAPoP/P-ToBI/>. Acesso em: 31 jul. 2024.

GONÇALVES, C. A. V. Foco e topicalização: delimitação e confronto de estruturas. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 7, n. 1, p. 31-50, 1998. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2182>. Acesso em: 10 nov. 2024.

GONÇALVES, C. A. V. O fenômeno da Focalização e a interface Fonologia-Sintaxe. *DELTA*, v. 15, n. 2, p. 319-342, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44501999000200005>. Acesso em: 10 out. 2024.

GREENO, J. G. A situative perspective on cognition and learning in interaction. In: KOSCHMANN, T. (ed.). *Theories of learning and studies of instructional practice*. New York: Springer, 2011. p. 41-71.

KLERING, E. H.; ROSA, L. H.; KERSCH, D. F. Multiletramentos em tempos de ensino remoto: o trabalho com podcasts. In: KERSCH, D. F. et al. (org.). *Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da Escola*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. p. 101-112.

LAZZARI, M. Creative use of podcasting in higher education and its effect on competitive agency. *Computers and Education*, v. 52, n. 1, p. 27-34, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.002>. Acesso em: 19 nov. 2023.

LEE, S.; SCHALLERT, D. Becoming a teacher: Coordinating past, present, and future selves with perspectival understandings about teaching. *Teaching and Teacher Education*, v. 56, p. 72-83, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.004>. Acesso em: 15 set. 2024.

LEE, M. J.; McLOUGHLIN, C.; CHAN, A. Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, v. 39, n. 3, p. 501-521, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00746.x>. Acesso em: 18 ago. 2024.

TENANI, L. *Domínios prosódicos no Português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

TENANI, L. *et al.* Letramentos acadêmico-científicos e a formação docente inicial: movimentos de cooperação, distanciamento e resistência na produção de podcast. *In*: KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; EL HOUDNA, Y. (org.). *Desafios em letramentos acadêmico-científicos / Challenges for Academic-Scientific Literacies / Les défis de la littéracie académique et scientifique*. v. 5. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2024. p. 358-383.

TENANI, L.; KOMESU, F.; MACEDO-ROUET, M. Pedagogia da produção de *podcast* no ensino superior: relações entre fala/oralidade e escrita/letramento. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, v. 47, n. 2, p. e76062, 2025. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v47i2.76062>. Acesso em: 19 dez. 2025.

YANO, C.; FERNANDES-SVARTMAN, F. Um estudo preliminar sobre a prosódia de construções com tópico e foco no português paulista. *Entrepalavras*, v. 10, n. 1, p. 256-282, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-11724>. Acesso em: 19 dez. 2025.