

Podcast e poesias estadunidenses no 9º ano do ensino fundamental: multiletramentos em língua inglesa por meio da aprendizagem criativa

Zacarias Oliveira Neri¹
Raíssa Martins Brito²

RESUMO: No contexto de imersão em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), os multiletramentos ganham espaço na sala de aula, ainda que essa abertura não aconteça da maneira como se espera, quando se pensa no ensino de língua inglesa. Diante disso, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de plano de ensino que contemple o recurso didático *podcast*, em uma perspectiva dos multiletramentos, dentro de um contexto sociocultural voltado à literatura, especificamente a poesias estadunidenses, integrando os encaminhamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quanto à metodologia, trata-se de uma proposta de pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, por oferecer estratégias que podem interferir no trabalho com a língua inglesa e sua respectiva literatura no contexto escolar, em turmas de 9º ano do ensino fundamental. Tem-se como resultado uma proposta de plano de ensino que envolve habilidades de língua inglesa pautadas na aprendizagem criativa (projeto, pares, paixão e pensar brincando), ressignificando e ampliando o contato com diferentes linguagens na prática.

PALAVRAS-CHAVE: *Podcast*. Língua inglesa. Multiletramentos. Aprendizagem criativa. Poesias estadunidenses.

1 Introdução

A articulação entre a literatura e as práticas multiletradas, pode envolver fotos, som, gestos, vídeos e linguagem verbal oral ou escrita, e são potencializadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs), permanece como um grande desafio da docência contemporânea (Brasil, 2018). Esse cenário complexo se desenha em duas frentes: de um lado, os discentes ingressam em novas etapas formativas sem estar preparado para as exigências do mundo digital; de outro, os docentes confrontam o abismo entre a teoria universitária e a práxis escolar. Diante desse descompasso, o professor se vê compelido a uma busca contínua por adaptação para atender às novas exigências pedagógicas.

A diferença, todavia, é que essa realidade discrepante para os docentes é um mito, conforme Oliveira (2015). A universidade prepara profissionais, mas a prática é individual, não há fórmula pronta. O professor precisa trabalhar de acordo com a realidade dos discentes e ensinar conforme o contexto em que os estudantes estão inseridos. O equilíbrio entre a base formativa dos estudantes e a prática docente apropriada para o alunado conforme os direcionamentos da BNCC é o que distancia a proposta educacional do que deveria ser o ensino de língua estrangeira, como é o caso

¹ Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí e professor substituto na Universidade Federal do Piauí. E-mail: zacariasneri@ufpi.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3784-2450>

² Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí e professora substituta no Instituto Federal do Piauí. E-mail: ufpi.raissamartins@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0555-2926>

da limitação no trabalho com textos e da invisibilidade da poesia estadunidense, a qual será explorada na proposta elaborada para aplicação.

Além disso, ainda há uma dificuldade de adaptação entre professores e alunos no ensino no contexto das TDICs, as quais tiveram papel preponderante durante o período pandêmico enfrentado pelo mundo inteiro durante a disseminação da Covid-19, período em que houve a necessidade de potencialização do contato de professores e estudantes com ferramentas³ digitais.

Um desafio da pós-modernidade é o hábito de estarmos conectados o tempo todo e de termos de forma automática e superficial, o que caracteriza a ubiquidade. Em um mundo moldado pelo imediatismo, alternamos de tarefa em uma velocidade fulminante. O resultado disso, como apontam Wolf (2019) e Arruda e Bombonato (2023), é a perda de qualidade na leitura e, conseqüentemente, um sério risco para o nosso desenvolvimento cognitivo, comprometendo a nossa capacidade de concentração e reflexão.

É nesse crescimento exponencial da esfera digital que se pode justificar a escolha do *podcast*, uma produção midiática que pode integrar diferentes habilidades (leitura, oralidade, escrita e escuta) e, portanto, pode ser utilizada de forma significativa na aprendizagem de língua inglesa, segundo as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Desse modo, o objetivo geral deste artigo é apresentar uma proposta de plano de ensino que contemple o recurso didático *podcast* dentro de um contexto sociocultural que integre os encaminhamentos da BNCC (Brasil, 2018). Essa indicação de trabalho é uma sugestão de utilizar o *podcast* de maneira criativa, além de ser uma forma de engajar e motivar a turma a querer estudar a língua estrangeira e a literatura em contextos que evidenciam a oralidade tanto de forma individual quanto em grupo.

Para que seja possível atingir o objetivo geral, são necessários objetivos específicos que concretizem a proposta. Sendo assim, as ações propostas são: (i) apresentar fundamentos teóricos ligados aos multiletramentos e à aprendizagem criativa (Resnick, 2017; Muniz-Lima, 2016); (ii) reconhecer o *podcast* como produção midiática que integra habilidades ligadas à BNCC de língua inglesa e aos fundamentos teóricos apresentados, a fim de que esse recurso seja trabalhado em sala de aula.

Nessa perspectiva, no desenvolvimento do presente trabalho, explicita-se posicionamentos e análises sobre o papel primordial dos multiletramentos no cenário da pandemia e a permanência

³ O uso de tecnologias digitais cresceu em 12% no Brasil, de 2020 a 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-11/estudo-mostra-que-pandemia-intensificou-uso-das-tecnologias-digitais#:~:text=A%20pandemia%20de%20covid%2D19,tipo%20de%20conex%C3%A3o%20%C3%A0%20rede,Acesso em: 06 fev. 2026.>

deles no mundo pós-pandêmico. Além disso, o foco também está nas múltiplas possibilidades de se trabalhar com a língua inglesa, baseadas nas propostas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), tendo em vista o contexto do 9º ano do ensino fundamental e o fato de que nessa etapa é pressuposto que os alunos já possuem uma maior experiência de leitura e já acumularam uma bagagem de repertório sociocultural para as práticas cotidianas. Ademais, destaca-se que a inserção de práticas multimodais⁴ no retorno ao ensino presencial, como estratégias de ampliação de conhecimentos culturais, propiciou novas experiências voltadas para os múltiplos modos de manter contato com as diferentes linguagens.

Diante desses desafios para a prática docente, o plano de ensino se situa na esfera da poesia estadunidense, buscando refletir o ensino de língua estrangeira baseado em uma perspectiva textual, e associada à literatura, em turmas de 9º ano do ensino fundamental. Essa perspectiva, baseada em Oliveira (2014), abre espaço para o trabalho com estratégias de leitura focadas no texto literário. Afinal, assim como os gêneros literários já são consolidados e explorados nas aulas de Língua Portuguesa, eles também devem ocupar um lugar de destaque no ensino de Língua Inglesa.

Será utilizada a poesia de autores dos Estados Unidos como base, de acordo com textos de poetas ingleses, pelo interesse em proporcionar aos alunos um contato com textos em outro idioma e que se desprendam do padrão em prosa, tão comum nas salas de aula. Assim, os alunos poderão conhecer uma outra cultura e enxergarão a musicalidade, a rima e a construção de versos em outro idioma, uma prática significativa quando se trata de manifestações literárias.

O intuito de levar a poesia estadunidense para a sala de aula se estabelece pela carência e/ou ausência de um estudo marcado pelo contato com textos, principalmente literários, na aula de inglês. Essa preocupação se justifica pelo fato de que essa é uma disciplina também importante, assim como a língua portuguesa, que engloba sua respectiva literatura quando trabalhada em sala de aula. No entanto, não há a mesma valorização no processo de ensino, e, por esse motivo, a aula de inglês fica restrita a conteúdos incipientes que não possibilitam um aprofundamento no estudo.

Dessa forma, para essa discussão, a fim de somar com os pontos de vista mencionados, serão discutidas reflexões teóricas sobre o *podcast* (Matias, 2020; Lenharo; Cristóvão, 2016), relacionando-o aos multiletramentos (Rojo, 2013; Ribeiro, 2021), com foco na aprendizagem criativa (projeto, pares, paixão e pensar brincando) e cooperativa (Resnick, 2017; Muniz-Lima, 2016) no contexto da língua inglesa (Oliveira, 2014; 2015; Alves, 2018). Vale ressaltar, também,

⁴ As práticas multimodais se referem a exercícios de leitura e escrita associados a diferentes manifestações de linguagem, as quais envolvem o escrito, o oral, o sonoro, o gestual e o imagético.

que o plano de ensino é sugestivo, podendo ser adaptado à realidade vivida em possíveis aplicações do ensino fundamental ou até mesmo do ensino médio, sem que se perca a essência da proposta.

2 A importância dos multiletramentos no pós-pandemia

Para compreender o sentido dos multiletramentos na sociedade é preciso entender que eles surgem pelas mudanças sociais que acontecem ao longo do tempo, além do importante desenvolvimento das pesquisas com base nas discussões do *New London Group* (1996). Para definir uma mudança, é preciso perceber uma série de práticas funcionando de outra maneira, dentre elas o que se considera como texto e como análise de textos.

À luz dos multiletramentos, é importante perceber que diferentes práticas que colocam a língua em uso por meio de sujeitos que interagem despertam muitos (novos) modos de ver e de agir por meio da leitura e da escrita (Rojo, 2013). Uma característica marcante dessas mudanças na compreensão e na análise de textos está nos multiletramentos. Autoras como Roxane Rojo (2013; 2015) e Ana Elisa Ribeiro (2018; 2021) têm se dedicado a estudos que potencializam o estudo científico desses novos letramentos, pelos muitos modos de se trabalhar as manifestações da linguagem e de se envolver em distintas interações, sejam elas na esfera digital ou não. Logo, esses avanços têm motivado a inserção de técnicas de ensino inovadoras, como o uso da aprendizagem cooperativa em sala de aula.

Diante dessa realidade na contemporaneidade, a aprendizagem cooperativa implica mudanças significativas no tipo de interação que o professor instaura com os estudantes, haja vista que a gerência das atividades que ocorrem em sala de aula deixa de estar centrada no docente e passa a ser partilhada por todos os alunos, considerados protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. Conforme Johnson, Johnson e Smith (1991), essa metodologia de cooperação no ensino e na aprendizagem é composta por cinco elementos básicos, os quais constituem o trabalho produtivo: interdependência positiva, interação face a face, responsabilidade individual e de grupo, habilidades sociais e processamento de grupo.

Com base nesses elementos propostos, nota-se que em nenhum momento é possível desvincular das situações de aprendizagem as experiências coletivas, pois os resultados esperados se concretizam apenas por meio da cooperação, reunindo os elementos apresentados. Esse tipo de estratégia justifica a necessidade de encontrar nos multiletramentos experiências produtivas de aprendizagem, tendo em vista que a interação digital se torna cada vez mais coletiva, porque ocorre na colaboração ativa dos interagentes e necessita de ações que representem cooperação entre os

sujeitos, como curtir, comentar, compartilhar e responder comentários nas diferentes redes sociais – *Instagram, Threads, Facebook*, entre outras.

Quanto às práticas interativas, por meio da Aprendizagem Criativa, destaca-se o direcionamento proposto por Rodeghiero, Sperotto e Ávila (2018), com base em Resnick (2017), quando ressaltam os 4 Princípios da Aprendizagem Criativa. Esses princípios são: “projetos”, voltados para a concretização de ideias; “pares”, no sentido de unir professor e aluno no processo de construção do conhecimento; “paixão”, afirmando que a criatividade vem do interesse genuíno por aquilo que se aprende; e o “pensar brincando”, que se relaciona à liberdade de criação no processo de ensino e aprendizagem. Esses princípios são basilares para promover uma experiência significativa de aprendizagem, principalmente nas aulas de língua estrangeira.

Contudo, dentro de uma comodidade escolar, o professor, de modo geral, e, especificamente, o de língua estrangeira, se organiza conforme os planejamentos mais flexíveis possíveis, acompanhando o percurso de aprendizagem do aluno. Questões como formação distante de aulas multimodais e multiletradas, carga horária em sala de aula reduzida, falta de aparatos tecnológicos para o trabalho e falta de internet de qualidade ainda são problemáticas que explicam alguns desafios enfrentados em sala de aula e sustentam tal comodidade.

Diante disso, pode-se perceber que os multiletramentos puderam proporcionar uma “solução rápida” para amenizar os grandes prejuízos ligados à iminente interrupção do ano letivo, em 2020, devido à pandemia de Covid-19. Com o fechamento de estabelecimentos para evitar a profusão do vírus, as escolas tiveram que modificar suas práticas para atenuar a perda de conteúdos escolares. Consequentemente, o professor precisou, também, acompanhar tal adaptação para que a educação fosse possível em um período com tamanhas complexidades.

Maneiras de exemplificar essas mudanças foi mediante a produção de videoaulas; utilização do *Teams*, do *Google Meet* e do *Zoom* para transmitir aulas síncronas (ao vivo) ou mesmo gravar essas aulas para registrar posteriormente; a elaboração de materiais didáticos mais dinâmicos, postados em plataformas para os alunos, como o *Classroom*; o uso de metodologias ativas com o suporte de formulários e de *quizzes*; ou seja, atividades e trabalhos que não funcionavam mais da mesma maneira de antes, em virtude de a sala de aula ganhar uma nova configuração durante a pandemia⁵, ainda que os estudos sobre multiletramentos existam há mais tempo, o que poderia ter sido consolidado com mais evidência em épocas anteriores. Por essa razão, os princípios voltados para a Aprendizagem Criativa poderiam funcionar como facilitadores nesse

⁵ É inegável que essas mudanças tiveram impactos positivos na educação, principalmente no ensino superior, pois, hoje em dia, muitas defesas de TCC, dissertações e teses são feitas de maneira remota, possibilitando experiências de avaliação com base na perspectiva de autores renomados, de diferentes universidades.

percurso desafiador, ainda que muitas práticas permanecessem de forma tradicional, sem reconhecer explorações possíveis por meio dos multiletramentos.

Porém, mesmo que disfarçada, a exclusão ainda predominou no ambiente da escola remota, e após o retorno presencial, há prejuízos para o discente e para o docente, como analfabetismo funcional, sobrecarga de trabalho e de estudo, baixo desempenho, desmotivação, falta de concentração e transtornos psicológicos. As práticas de ensino mostram desafios e possibilidades – são muitas as oportunidades de trabalho na internet, o que, por outro lado, dificulta a vida do aluno, que foi excluído digitalmente e socialmente (Santos; Santos; Cavalcanti, 2020).

É válido refletir também sobre o direito à internet na sociedade, com base no contexto vivido durante a pandemia. No dia 13 de março de 2020, foi lançada a proposta de acesso à internet como direito fundamental atribuído ao art. 5º da Constituição Federal de 1988, por meio da PEC n.º 8/2020⁶. Com o início da pandemia, de fato, no Brasil e as dificuldades de acesso à informação, os problemas referentes ao acesso à internet tiveram suas proporções ampliadas, embora a lei tenha sido sancionada. Esses desencontros entre legislação e realidade social ampliaram as disparidades entre os diversos aspectos da vida dos brasileiros, entre eles a educação. Assim, esses desencontros sustentam a grande desigualdade⁷ entre escolas públicas e privadas no quesito “acesso à informação e conexão”.

Além disso, pensando no professor, não é verdade que ele está adaptado à tecnologia – mais um problema para o percurso da recente modalidade. A formação continuada na vida do professor não acontece da forma como deveria, por inúmeros fatores, desde infraestruturais, até motivacionais, principalmente quando se pensa no desenvolvimento de metodologias ativas que sejam adequadas às TDICs, o que justifica o fato de muitos docentes terem acesso a recursos, mas não saberem manusear ou planejar aulas que incluam tais tecnologias.

Essa realidade mencionada tem oferecido espaço para os multiletramentos de maneira incontestável. Nesse sentido, Alves (2018) frisa que diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos exigem letramentos múltiplos e diversificados. O trabalho com os multiletramentos se desenvolve a partir de transformações sociais, nos modos de produção textual e na abrangência da linguagem no que diz respeito à construção de discursos nos quais os indivíduos se inserem e participam (Alves, 2018). É considerando essa visão que o letramento crítico se desenvolve, pois

⁶ Informação baseada em fontes do Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/03/13/proposta-inclui-na-constituicao-o-direito-de-acesso-a-internet>. Acesso em: 28 Ago. 2025.

⁷ O site do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) comprova essa constatação com dados apresentados em forma de infográfico, inclusive referentes ao ano de 2023. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/analises/>. Acesso em: 23 out. 2025.

os indivíduos se reconhecem como participantes ativos no processo, protagonistas de projetos individuais e coletivos, capazes de transformar a realidade em que estão inseridos.

O contexto de transição de um ensino remoto para o retorno da modalidade presencial, no pós-pandemia, priorizou práticas de letramento que exploraram a criticidade dos estudantes e uma utilização intensa de TDICs. Partindo para uma reflexão integrativa entre multiletramentos e ensino, nota-se que a língua inglesa e sua respectiva literatura é, constantemente, trabalhada por meio de estratégias ultrapassadas de repetição, com uso de gramática em perspectiva descontextualizada, quando não prioriza o trabalho com a escrita, diferentemente da prioridade dada quando se trata de ensino de língua portuguesa (Oliveira 2014; 2015).

Esses problemas têm abrangência multifatorial, pois negligenciam habilidades necessárias e indispensáveis para a formação dos estudantes. O contato com a língua inglesa, nesse aspecto, não deveria excluir uma experiência imersiva com a leitura, sendo, de fato, associada ao contato com gêneros textuais e produções literárias legítimas de países que falam o idioma. Por esse motivo, o que se mantém nas salas de aula são estratégias que não representam produtividade para o ensino e nem motivação ao aluno para que se interesse pelo conteúdo abordado, principalmente pela literatura.

Conhecendo a realidade discutida, Coscarelli (2020) reflete a respeito do ensino de línguas: os professores muitas vezes não têm base tecnológica suficiente para trabalhar, não há material adequado e, o ponto principal, o ensino com textos não é feito de forma adequada (Coscarelli, 2020). Dessa forma, percebe-se que o maior problema é inserir apontamentos atinentes à multimodalidade no ensino, especialmente no ensino de língua estrangeira e literatura, haja vista que, se os textos são utilizados apenas como pretextos (Cavalcante, 2014), não haverá tanto rendimento na utilização destes durante a aprendizagem. Isso porque “rendimento” aqui deve ser visto como as relações estabelecidas entre texto e conteúdo, de modo a promover um processo de compreensão e interpretação que alinhem temáticas trabalhadas e realidade, estabelecendo uma funcionalidade àquilo que é ensinado/aprendido.

Além disso, no que se refere ao cenário digital, ainda persistem dificuldades em se utilizar novas linguagens, mesmo após a experiência de ensino durante a pandemia. Nesse sentido, Rojo (2020) defende o uso de textos multimodais, pois o letramento impresso já não é mais suficiente. Segundo a autora, os docentes ainda insistem na monomodalidade, por isso é possível enxergar vantagens em meio aos desastres da pandemia – inovações no ensino e uso de novas interações pautadas na tecnodiscursividade e em gestos tecnolinguageiros (Muniz-Lima, 2022), que fariam

total diferença no ensino de língua inglesa, a partir da adoção de uma abordagem que incluísse o letramento crítico.

Portanto, os multiletramentos assumem papel preponderante pelas inúmeras inovações oferecidas, bem como a ideia de flexibilidade oferecida pelas tecnologias digitais. Rojo (2013) esclarece que o prefixo “multi” define os letramentos como “múltiplos” pela realidade das práticas de letramento contemporâneas, com a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas e com a pluralidade e a diversidade cultural presentes na contemporaneidade. Nessa perspectiva, a educação linguística dos estudantes precisa se configurar de modo alinhado ao comportamento dos novos alunos, que são multiculturais e estão imersos na multiplicidade das linguagens.

A vista disso, nota-se que o trabalho é feito pensando-se no ânimo do aluno, o qual precisa de uma aula incentivadora; e na abertura dada do professor, que precisa se disponibilizar para os novos contextos de ensino, o qual renova a experiência com língua estrangeira e literatura e torna mais simples o processo de construção da educação na realidade atual. Essas mudanças representam um trabalho com segunda língua que coloca em pauta possibilidades de transformação e atuação crítica, evitando práticas meramente reprodutivistas (Alves, 2018).

3 BNCC: estratégias para trabalhar com a língua inglesa

Diante da educação no cenário atual, nota-se a ênfase dada aos multiletramentos no campo da língua inglesa e da literatura: um exemplo é a profusão de muitos canais e aplicativos para aprender inglês, como Duolingo, Preply, Memrise e outros. Com base nessa perspectiva, ressalta-se que a BNCC (Brasil, 2018) oferece competências e habilidades para trabalhar um percurso produtivo de leitura de diferentes textos, inclusive textos literários, e a quantidade de recursos didáticos sugeridos não é limitada, principalmente os recursos digitais, quando se sabe utilizar de forma apropriada. Um exemplo para concretizar essa estratégia seria utilizar um datashow para apresentar um jogo associado ao conteúdo estudado em sala, por intermédio da gamificação, sendo apenas uma das muitas alternativas possíveis.

O olhar para o texto literário também em língua inglesa é importante porque contempla temas sociais, culturais e identitários, ampliando a reflexão dos alunos sobre o mundo, para que analisem diferentes perspectivas e realidades (Sales, 2025). Essa reflexão é comprovada por pesquisas já realizadas, como de Casulo e Figueiredo (2024), ao constatarem que o uso de literatura infantil-juvenil, por meio do texto literário, auxiliou na expansão e revisão do conhecimento prévio dos alunos referente à língua inglesa, quando se identificaram com os personagens, auxiliando no desenvolvimento do caráter leitor e comunicativo dos estudantes.

Essas iniciativas se alinham aos propósitos da BNCC, e o trabalho com o texto literário desenvolve habilidades nos estudantes referentes ao letramento literário. Cosson (2009) aprofunda o conceito com base na prática social que circunda a literatura, apresentando a escola como local que privilegia a formação do leitor literário. Nesse viés, o leitor passa a ampliar horizontes, visto que conhece outras culturas e compreende as particularidades do mundo, incentivando o despertar da imaginação. Assim, o olhar de Cosson (2009) pode se manifestar nas aulas de língua inglesa por meio de estratégias baseadas nos multiletramentos e na aprendizagem criativa.

Pensando nesse pilar, a língua estrangeira propicia novas formas de engajamento e participação dos alunos no mundo social, tornando as fronteiras cada vez mais difusas (Brasil, 2018). Um dos principais problemas, porém, surgem quando o professor não possui uma atitude de acolhimento para as diferentes formas de expressão na língua ou não tem formação apropriada, quando, por exemplo, não trabalha com afincos a habilidade **(EF09LI08)**⁸, que orienta “explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas”, a qual não se desprende nas tecnologias digitais.

É mecânico, nesse contexto, enxergar a língua estrangeira na sala de aula apenas como uma oportunidade de trabalhar conhecimentos linguísticos (gramática). Assim, é preciso enfatizar que a BNCC (Brasil, 2018) propõe nas habilidades a análise linguística como uma das possibilidades de se trabalhar a língua, e não como a única maneira, ou seja, é visível a atitude do professor de reproduzir estratégias mecânicas atreladas, muitas vezes, ao ensino de gramática, pouco explorando a dimensão intercultural. Isso significa que os currículos precisam ser ajustados para as demandas das manifestações de linguagem da contemporaneidade.

Para visualizar tal perspectiva, é fundamental compreender o que sugere a BNCC (Brasil, 2018, p. 246) a respeito da língua inglesa, pois, assim como as outras áreas, esse componente curricular possui competências específicas, totalizadas em seis, que sintetizam o que as habilidades que compõem o ensino fundamental abordarão na sequência:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

⁸ EF: quer dizer Ensino Fundamental; 09: significa que essa habilidade deve ser desenvolvida no 9º ano; LI: significa Língua Inglesa; 08 é o número da habilidade.

3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

A valorização da multiculturalidade, os modos de comunicação, o ambiente digital, o protagonismo digital, a associação entre aspectos de língua vernácula e estrangeira, a diversidade linguística e as TDICs são os principais aspectos que aparecem nas competências específicas de língua inglesa na BNCC (Brasil, 2018), os quais podem ser contemplados nas aulas dando espaço a experiências com literatura. Na sequência, muitas habilidades são apresentadas no documento aliadas a essas competências, isto é, o professor tem a oportunidade de amadurecer ideias para desenvolver as habilidades da BNCC com os alunos, priorizando aquilo que convém à realidade vivenciada.

Há, diante disso, uma ruptura com tudo aquilo que representa estagnação, métodos de repetição, como, por exemplo, o ensino de conjugações verbais fora de contexto e atividades de memorização de vocabulários de forma isolada, estratégias as quais resultam em uma improdutividade no estudo de língua inglesa (Oliveira, 2014). A proposta da BNCC, pelo contrário, incentiva a interdisciplinaridade (Mello; Figueiredo; Fernandes, 2022), ainda distante das salas de aula contemporâneas, quando incentiva um contato com costumes, expressões culturais, dialetos e idioletos, tradições de países que possuem a língua inglesa como idioma, experiências analíticas de estrangeirismos, ou seja, uma variedade de saberes que vão além do respeito à norma-padrão da língua.

Ademais, a BNCC afirma a ação de construir dimensões com base na língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal (Brasil, 2018). Esse esclarecimento coloca em jogo o pensamento de Ribeiro (2021), sobre o fato de a multimodalidade ser trabalhada por meio dos textos, afinal textos são sempre multimodais (Ribeiro, 2021). Por conseguinte, ainda circulam atividades que investem em textos dissociados da realidade, o que, para a autora, é uma fraude – seria uma falsa habilidade no trabalho com a língua estrangeira, tanto para o aluno quanto para o professor.

Sob essa visão de aplicação da BNCC por meio dos currículos das redes de ensino, a hipermodernidade é uma oportunidade de desenvolver as outras possibilidades destacadas anteriormente, porque essa nova visão vai oferecer ao aluno “a capacidade de se manifestar e não apenas de aceitar ideologias predominantes como em épocas passadas” (Rojo; Barbosa, 2015). Isso significa que esses caminhos não buscam manter a passividade na aprendizagem, mas pretendem desenvolver reflexões e posicionamentos críticos, diálogos e interações que se aproximem da língua em todos os seus aspectos, principalmente sociais e culturais, corroborando as etapas da aprendizagem criativa apresentadas no início do texto.

Rojo e Barbosa (2015) direcionam o olhar para uma questão que não costuma ser reconhecida: a mudança fluida e contínua da atualidade, isto é, o olhar do profissional deve estar voltado a isso no contexto da sala de aula. Por esse motivo, é basilar trabalhar a língua estrangeira e suas literaturas, com base na BNCC⁹, de forma inovadora, acompanhando o fluxo das mudanças sociais. Isso significa que se pode utilizar os multiletramentos ao promover o contato dos alunos com diferentes práticas de linguagem nessa nova cultura digital, utilizando o *podcast*, por exemplo, o qual pode ser uma forte alternativa e um ótimo caminho.

4 Podcast no espaço dos multiletramentos: o foco na oralidade

Nesse último momento, sabendo da importância que os multiletramentos possuem para as sala de aula e que a BNCC oferece estratégias para as novas práticas discursivas e, inclusive, inclui essa ampliação do letramento, é basilar refletir que a vivência cultural dos estudantes também receberá ampliação à medida que se propõe experiências pautadas no mundo digital. Para observar isso na prática, uma das novidades reconhecidas na atualidade foi o *podcast*, conforme frisado por Matias (2020), o qual reconhece a importância de valorizar os novos gêneros textuais que surgem, baseados nas inovações construídas por meio das interações sociais contemporâneas, como *playlist* comentada, nanoconto, vídeo-minuto, post etc.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997) são mencionados por Matias (2020) com o intuito de entender que, desde o fim do século XX, fala-se em um ensino de línguas centrado nos gêneros textuais; e o *podcast* tem sido uma alternativa para o contexto da pandemia. A conduta cultural dos cidadãos é fortalecida por causa desses desdobramentos educacionais, na verdade, os cidadãos encontram uma oportunidade de estarem imersos na nova cultura, na era

⁹ O espaço com textos literários em língua inglesa se enquadra na habilidade (EF09LI19), que propõe “discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado” (Brasil, 2018, p. ???).

digital, que, anteriormente, era muito evitada, acompanhando essas produções midiáticas para diferentes atividades, sejam elas de entretenimento ou de estudo.

A prática da sala de aula que envolve gêneros digitais possui caráter dinâmico e interativo, pois esses gêneros estão em constante evolução. Dentre eles, o *podcast* é considerado como uma ferramenta que propicia aos docentes novas oportunidades de apresentar materiais didáticos. Ou seja, o *podcast* lida com inovação, e o aluno, colocado diante de novidades, desenvolve sua aprendizagem com autonomia por intermédio de um gênero que melhora as principais habilidades de trabalho com a língua inglesa - *listening, speaking, writing e reading*.

Nesse contexto, o *podcast* demonstra que a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, já que as possibilidades das múltiplas formas da atividade humana não se esgotam (Matias, 2020). Assim, esse gênero é multimodal e desperta o crescimento cultural, visto que a produção e publicação desses arquivos de mídia digital promovem interações (os indivíduos se aproximam por meio de uma plataforma digital), criam novos produtores de informações (os alunos não estão ali apenas para consumir o que foi produzido; eles são os autores no processo) e é uma oportunidade de criar protagonistas juvenis (há um debate em que o professor compartilha saberes e o aluno também).

Corroborando o pensamento de Matias (2020), Lenharo e Cristovão (2016), que olham para esse gênero digital pensando na proximidade dos estudantes com as TDICs, vê-se que há vantagens para se investir nessa proposta de inovação ao ensino de língua estrangeira e literatura. Quando se reconhece o nível de entretenimento que esse gênero oferece, percebe-se a validade da ênfase a qual os autores mencionados fazem questão de dar, até mesmo pelas diferentes plataformas de *streaming* que investem na divulgação de *podcasts*, como Spotify e Deezer.

Não poderia deixar de ser destacada, ainda, a proximidade entre os participantes da interação estabelecida pela utilização dessas estratégias discutidas. É relacionada, aqui, a cultura porque as TDICs são a prova de que os multiletramentos e a multimodalidade extrapolam o contexto escolar e flexibilizam a ideia limitada de que a escola é um só lugar, oportunizando experiências de aprendizagem também fora dela. Tanzi Neto *et al.* (2013) ressaltam que tal unidade é fulcral, haja vista que o discente, diante da formação educacional, precisa se envolver no uso das ferramentas e dos dispositivos digitais, a fim de torná-lo produtor crítico de conhecimento, como intenciona a própria BNCC, nas competências gerais.

Desse modo, a cultura individual poderá ser ampliada e finalmente o ensino de língua estrangeira e de literatura seria trabalhado com estratégias inovadoras, tendo o *podcast* como “uma oportunidade de quebrar a hegemonia dos textos verbais impressos e visuais” (Tanzi Neto, *et al.*,

2013). Durante a produção do conteúdo, há a elaboração de roteiros, que envolvem a escrita, assim como passam por um processo de coconstrução de sentidos, quando o locutor materializa o discurso do roteiro, previamente planejado, por meio da oralidade, que, em geral, é espontânea, à medida que a interação acontece. Priorizar essa estratégia significa mostrar ao estudante diferentes modos de ter contato com a linguagem, bem como de materializá-la, e também propiciar experiências de conhecimento significativas, desvelando habilidades em usos não muito adotados em muitas atividades realizadas na escola.

5 Metodologia

Esse artigo adota uma metodologia de tipo qualitativa, conforme Paiva (2019), como uma proposta de pesquisa-ação a ser realizada, que se compõe de caminhos interventivos, os quais visam mudar uma realidade (Severino, 2013). No caso desta pesquisa, pretende-se apresentar uma proposta de plano de ensino que contemple o recurso didático *podcast* dentro de um contexto sociocultural que integre os encaminhamentos da BNCC, isto é, intervir nas aulas de língua inglesa, tanto para mudar a abordagem e as estratégias de ensino ligadas à língua como para incluir diferentes modos de linguagem, com base nas experiências multimodais.

Como elaboração e desenvolvimento do trabalho, a pesquisa se situa em experiências de aulas de língua inglesa, as quais são associadas à perspectiva dos multiletramentos e da aprendizagem criativa. O propósito, então, foi unir experiências com a língua inglesa e abordagens teóricas atreladas a ações multiletradas, ou seja, unir teoria e prática.

Assim, os passos metodológicos podem ser organizados no quadro abaixo, a fim de apresentar, de modo situado, o percurso de elaboração e desenvolvimento do projeto de ensino, o qual tem como fruto a produção deste artigo:

Quadro 1: Etapas de elaboração e desenvolvimento da pesquisa.

PASSOS METODOLÓGICOS	DESCRIÇÃO
1. Experiências teórico-práticas	Processo de vivência dos autores: contato com as teorias abordadas no estudo e experiência de sala de aula com a disciplina de inglês no ensino fundamental.
2. Assimilação de teorias às experiências de sala de aula	Possível associação entre as teorias e as experiências de sala de aula - integração entre as vivências dos autores.
3. Revisão bibliográfica	Aprofundamento teórico para uma melhor abordagem quanto às teorias e às experiências.

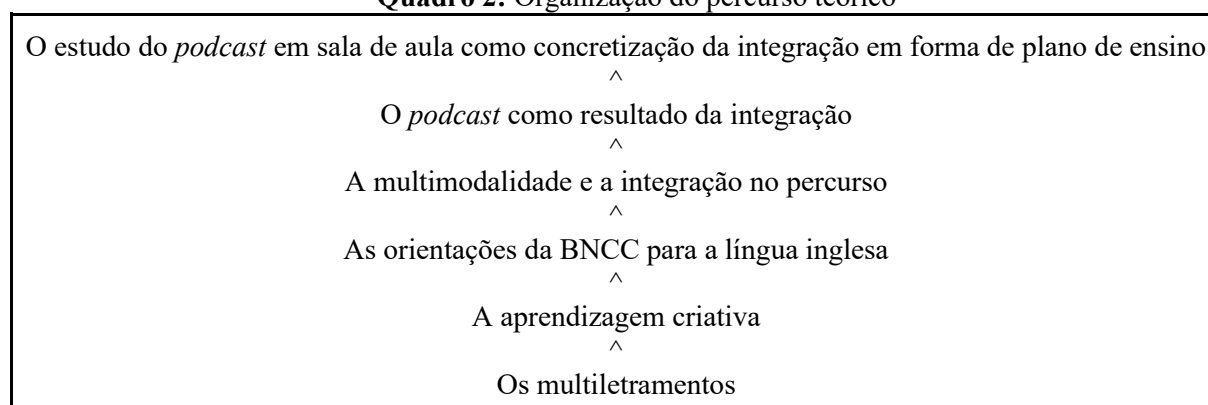
4. Elaboração de um plano de ensino	Com base nos estudos desenvolvidos e na assimilação entre tais estudos e experiências de sala de aula, um plano de ensino foi elaborado como sugestão para docentes.
5. Produção do artigo	Desenvolvimento da produção colaborativa como resultado do processo investigativo e constatação legitimada entre teoria e prática.

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

Com base no quadro, destaca-se que esta pesquisa reúne diferentes experiências por parte dos autores, unindo base teórica e experiências de sala de aula. É importante perceber que o respaldo teórico se forma em uma linearidade, até que se atinja o objetivo interventivo da pesquisa-ação, já destacado no início desta seção.

No terceiro passo metodológico, pode-se identificar que a relação entre teoria e experiência profissional precisou se alinhar ao aprofundamento teórico adequado que sustentasse o estudo, com relação a limites e objetivos. Dessa maneira, é possível demonstrar, de modo ilustrativo, o caminho teórico percorrido, sendo a base o início, de modo geral, e o topo o resultado do estudo, de modo específico:

Quadro 2: Organização do percurso teórico



Fonte: elaborado pelos autores (2026)

De acordo com a organização do quadro acima, nota-se, no percurso da pesquisa, que só foi possível concretizar o trabalho com o *podcast* no contexto deste artigo após a integração efetiva entre os estudos, iniciando desde os multiletramentos até a funcionalidade da produção midiática, atendendo às associações feitas entre as teorias. Por esse motivo, comprova-se a necessidade de organizar os passos metodológicos partindo não apenas das experiências dos autores, mas também do que há de encontro entre os fundamentos teóricos, sendo imprescindível a execução do 3º passo metodológico para, enfim, concretizar o 4º passo (o plano de ensino) e o 5º passo: o desenvolvimento do presente artigo.

Dessa forma, o caminho proposto nesta pesquisa resulta na elaboração de um plano de ensino, o qual oportunizará um trabalho crítico e reflexivo (Rodrigues, 2016) com a língua em um contexto que reúne diversos aspectos em uma só proposta. Tal prática desafia a experiência docente, mas também revela que:

Ser um bom professor, porém, não significa simplesmente dominar o conteúdo da sua área de atuação, mas sobretudo saber o que fazer com aquele conteúdo que se domina, decidir que uso dará a ele, decidir a forma como deve ser transmitido o conhecimento que adquiriu e, dentro de uma perspectiva ainda mais moderna, ter a consciência de que o conhecimento se constrói e se troca e que não se considera pronto e acabado com a colação de grau (Rodrigues, 2016, p. 21).

À vista disso, o plano de ensino elaborado será apresentado com o propósito de desenvolver habilidades de língua inglesa, pautadas em experiências de leitura literária vindas de autores que têm a língua inglesa como idioma, especificamente da poesia, como Edgar Allan Poe e Cid Corman. Por meio do *podcast* será possível relacionar no mesmo projeto habilidades de *reading*, *writing*, *speaking* e *listening*.

6 Da teoria à prática: o *podcast* em ação

Diante dos aspectos observados e compreendendo a relevância de qualificar o ensino de língua inglesa e respectiva literatura na educação básica, será apresentado um plano de ensino como proposta de aplicação em sala de aula. O interesse maior está em evidenciar a utilização de TDICs conforme os estudos sobre multiletramentos, apresentando-as como produtivas para a produção de conhecimentos em língua estrangeira.

O plano de ensino consiste em oito aulas divididas em quatro semanas, conforme se estabelece, atualmente, a carga horária de aulas de língua inglesa no ensino fundamental na maioria das escolas públicas. O momento inicial servirá para situar os estudantes a respeito do tema que será abordado no mês escolhido pelo docente para concretizar as ações, levando em consideração aspectos introdutórios ligados à história e à cultura da poesia estadunidense - conteúdo-base para a proposta.

Depois de conhecer a poesia inicialmente, em seus aspectos históricos e culturais, será o momento de inteirar-se um pouco sobre estrutura, em uma perspectiva bakhtiniana (Bakhtin, 2003), observando estilo, conteúdo temático e estrutura composicional dos textos. Nesse sentido, esse recorte do conteúdo preocupa-se em mostrar como funciona a organização dos poemas, rimas, versos, estrofes e todos os outros elementos que caracterizam o gênero poema, pois se trata de uma

organização diferente do que se conhece, por exemplo, na língua portuguesa, em razão da formação de rimas baseadas em palavras que, em português, não costumam rimar¹⁰.

No terceiro momento, os alunos iniciarão produções textuais (*writing*), parodiando poemas da língua inglesa com o uso de dicionários (*reading*). A ideia não é apenas deixar o texto em inglês, mas reconstruir a ideia do texto conservando sua estrutura. A aula funcionará mais como orientação do professor e acompanhamento individual do trabalho nas carteiras, de forma inicial, para que os alunos consigam compreender a ideia do que deve ser feito e continuem a produção em casa, se não der tempo de terminar na sala de aula.

No fim da proposta, os alunos apresentarão as produções em grupo, utilizando o gênero *podcast*, para apresentar as apreciações do grupo sobre o texto parodiado, fazendo uma análise sobre a temática dos textos e relacionando-os à medida que discutem. Nessa etapa final, o foco estará na criatividade, com os princípios da aprendizagem criativa, e nas habilidades de *speaking* e *listening*, pois eles não apenas produzirão os próprios *podcasts*, mas também ouvirão os dos outros para que seja possível uma interação, na intenção de debater as temáticas presentes nos textos.

Quadro 3: Estruturação do plano de ensino

Encontros/ Aulas	Propostas	Percurso metodológico	Avaliação	Detalhamento de informações
1º encontro: aulas 1 e 2	Conhecer a poesia estadunidense e seus aspectos históricos e culturais.	Realizar um percurso histórico da poesia estadunidense para que os alunos entendam o sentido e a importância de estudarem esse gênero textual na disciplina de língua estrangeira. Essa etapa será concretizada a partir da apresentação de slides interativos para fazer a apresentação do conteúdo de forma mais didática e criativa. Nessa aula serão trabalhados também os principais autores dos Estados Unidos que trabalham com poesia, mostrando, na prática, como acontecia a poesia nos Estados Unidos, desde o processo de formação até hoje .	A participação dos alunos e a interação no processo de apresentação dos conteúdos é essencial para a produtividade do trabalho a ser feito na sequência do plano.	O objetivo maior é apresentar a poesia estadunidense em seu histórico, dando destaque a grandes poetas estadunidenses (William Carlos Williams, Lorine Niedecker, Cid Corman , Walt Whitman , Edgar Allan Poe e outros), os quais terão os textos como base durante as atividades em sala de aula.

¹⁰ Um exemplo seria a rima entre as palavras “*to find*” e “*kind*”, que rimam em inglês, mas que, em português, não rimam, pois significam “encontrar” e “gentil” ou “tipo”, respectivamente.

2º encontro: aulas 3 e 4	Aprofundar o estudo da estrutura da poesia estadunidense.	Conhecer como se faz poesia com a língua inglesa, mostrando como se dá a rima, qual o estilo de verso e estrofe mais recorrente e como identificar sílabas poéticas, tudo isso por meio de uma exposição teórica com slides. Após entender o funcionamento, o docente mostrará aos alunos poesias de alguns dos autores apresentados na aula anterior para analisar o processo de construção dos autores (rimas, versos, estrofes, musicalidade, estética etc.), entendendo que a originalidade e o estilo (autoria) também são fatores essenciais na produção poética. Aproveitar uma parte da aula para falar sobre a paródia, no contexto da poesia e da música, destacando que é bastante comum nas produções textuais, sejam elas em inglês ou português. Ao final, pedir que os estudantes procurem poemas escritos na língua inglesa de um dos autores estudados na aula anterior e levem, na aula seguinte, o que eles tenham achado mais interessante. Pedir que tragam, também, um dicionário para auxiliar nas pesquisas no momento das atividades propostas.	Participação e interação dos alunos durante a explanação do conteúdo.	Preparar uma aula teórica, mas priorizar textos que se aproximem do cotidiano dos alunos, sendo exemplos reais. Utilizar também a projeção de slides, mas também anotações no quadro durante as explicações, ao passo que os alunos interajam com o conteúdo durante a explanação. Ao falar sobre a paródia, mostrar também exemplos em língua inglesa e em língua portuguesa, para ficar ainda mais claro como as relações intertextuais podem ser estabelecidas.
3º encontro: aulas 5 e 6	Utilizar poesias estadunidenses para parodiar e criar novas poesias em grupo.	Produzir paródias individuais dos textos que eles trouxeram, reconstruindo o sentido da produção da maneira de cada aluno (será um exercício de leitura e escrita que necessita de muita atenção). Por ser uma tarefa trabalhosa e exigente, as duas aulas serão dedicadas apenas para esse exercício.	Avaliar a escolha dos textos e o empenho e dedicação dos alunos durante o exercício de leitura e escrita.	Levar folhas e dicionários extras, caso alguém precise. Priorizar o acompanhamento nas carteiras para tirar dúvidas durante a atividade, em formato de laboratório .
4º encontro: aulas 7 e 8	Produzir <i>podcasts</i> em	Após produzirem as paródias, a turma se dividirá em 4 ou 5	Foco na análise em grupo dos	Disponibilizar aos estudantes

	grupo com base nas paródias criadas.	grupos (o docente deve avaliar de acordo com o tamanho da turma). Dentro das equipes, cada membro vai mostrar o que alterou na sua poesia e qual o novo sentido que o texto recebeu . Depois disso, os alunos devem criar um roteiro de apresentação dos novos textos para apresentá-los em um <i>podcast</i> utilizando a criatividade do grupo, com duração de 10 a 15 minutos (a equipe pode escolher dois textos do grupo que acharem mais convenientes para apresentar, para que a discussão do <i>podcast</i> não seja tão extensa). O <i>podcast</i> será apresentado com orientação e sugestão . A intenção é publicá-los nas plataformas digitais, como Spotify e Deezer, para que outras pessoas vejam os trabalhos e façam novas descobertas.	textos e na dimensão intercultural como base para a produção da mídia. Serão avaliados também a dedicação dos alunos em buscar produções textuais de outro país/idioma e preocupação em conhecer como funciona a escrita literária, além do processo de edição dos áudios e estratégias persuasivas durante a apreciação da mídia.	computador e/ou permitir o uso do celular, com o intuito de iniciar a montagem do roteiro do <i>podcast</i> , e organizar a edição da mídia, em plataformas apropriadas para tal ação (Anchor e Streamyard são sugestões). Em caso de desconhecimento do uso das plataformas, o professor pode ajudar, caso as orientações dadas na aula não tenham sido suficientes.
--	--------------------------------------	--	---	--

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

Sabendo disso, cabe ao docente investir em experiências inovadoras que permitam a construção de uma nova perspectiva de conhecimentos e experiências multiletradas aos estudantes, para que eles abandonem a visão de que o ensino de língua inglesa é enfadonho e que a literatura de língua inglesa “não existe” na prática das aulas, já que praticamente não é trabalhada. Assim, um projeto como esse pode desmistificar ideias pré-concebidas sobre o ensino de inglês e permitir um contato do aluno com conteúdos que representam a cultura de um lugar, como as manifestações literárias possibilitam mediante os múltiplos horizontes de leitura de obras.

Destarte, acolher a aula de inglês com ânimo e com visão mais ampla acerca da língua em movimento, considerada um organismo vivo e passível de mudanças constantes, é uma expectativa que pode ser concretizada. Essa aprendizagem será mais produtiva por meio de experiências como a proposta neste trabalho, seja para o professor que planeja e desenvolve suas aulas com base em multiletramentos, seja para o aluno que vive tal imersão e constrói conhecimentos de um cidadão que está em contato com as diversas demandas do mundo contemporâneo.

7 Considerações finais

Portanto, sabendo que o ensino remoto trouxe inovações para a atualidade, principalmente para o retorno presencial, fica evidente que as propostas discutidas aqui são de extrema urgência para que haja inovações da aprendizagem na contemporaneidade, enveredando por estratégias que oportunizem aprendizagens mais criativas, colaborativas e significativas. O ensino de língua inglesa ainda é uma realidade difícil na sociedade, bem como as possibilidades restritas de se trabalhar a literatura nas quais muitos profissionais estão presos, por isso a preocupação durante o texto em explorar essa área de conhecimento.

Incentivar a proximidade do ensino com os multiletramentos, exatamente pelas demandas de hoje, é uma visão que se torna a mais apropriada e um caminho mais produtivo para construir uma educação engajada e crítica. Entretanto, essas ideias só serão realizadas se os docentes utilizarem as sugestões presentes na BNCC e apresentarem o ensino de língua estrangeira, especificamente de língua inglesa, como uma disciplina protagonista na vida dos estudantes, o que ainda é raro pelas práticas tradicionais de muitos professores e pelo apego deles ao viés monomodal.

Nesse quadro final, foi extrema a preocupação em inserir as orientações da Base Nacional Comum Curricular (2018) de maneira proveitosa no plano de ensino produzido, com ênfase na dimensão intercultural. O intuito é que fique visível as mudanças no ensino-aprendizagem que o aluno pode receber/ter, em uma perspectiva criativa e cooperativa, como foi sugerido ao longo do artigo, de acordo com Muniz-Lima (2016) e Rodeghiero, Sperotto e Ávila (2018).

Diante disso, oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural dividiram o espaço principal do ensino de língua estrangeira e literatura proposto no plano. Logo, faz-se necessária uma construção de conhecimentos efetiva e legítima, pertinente para a atualidade e enriquecedora para a bagagem futura que será desenvolvida por cada estudante ao longo da formação educacional, sendo esta uma proposta sugestiva, a qual pode ser adaptada, pelos docentes de língua inglesa às diferentes realidades à medida que for aplicada.

PODCAST AND AMERICAN POETRY IN THE 9TH GRADE OF LOWER SECONDARY EDUCATION: MULTILITERACIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING THROUGH CREATIVE LEARNING

ABSTRACT: In the context of immersion in Digital Information and Communication Technologies (DICTs), multiliteracies have increasingly gained space in the classroom, although such inclusion does not occur in the manner expected, particularly with regard to English language teaching. In light of this, the objective of this study is to present a teaching plan proposal that incorporates the podcast as a pedagogical resource, grounded in a multiliteracies perspective, within a sociocultural context focused on literature - specifically American poetry - while integrating the guidelines established by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). Methodologically, this study is characterized as qualitative action research, as it offers strategies capable of influencing the teaching of the English language and its respective literature in the school context, particularly in 9th-grade classes of lower secondary

education. The outcome of this research is a teaching plan proposal that encompasses English language skills based on creative learning principles (projects, peers, passion, and playful thinking), thereby re-signifying and expanding engagement with multiple modes of language in pedagogical practice.

KEYWORDS: *Podcast*. English language. Multiliteracies. Creative learning. American Poetry.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. G. Teorias dos novos letramentos e multiletramentos: Perspectiva crítica no ensino de línguas estrangeiras. **Papéis**, Campo Grande - MS, vol. 22, n. 43, p. 8-29, 2018.
- ARRUDA, J. R.; BOMBONATO, G. A formação de leitores no contexto da tecnologia. **Thema et Scientia**. Cascavel, 2023. p. 40-50.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF. 1997.
- CASULO, L. O.; FIGUEIREDO, C. J. Língua e literatura em sala de aula de inglês: um estudo de caso com iniciantes. In: AMORIM, G. B. *et al.* **Educação linguística em tempos de pandemia: experiências em centros de línguas**. Goiânia: Ciar UFG, 2024.
- CAVALCANTE, M. M. **Coerência, referenciação e ensino** / Mônica Magalhães Cavalcante, Valdinar Custódio Filho, Mariza Angélica Paiva Brito. – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2014.
- CAVALCANTE, M. M.; MUNIZ-LIMA, I. **Texto e interação em ambiente digital**. Entrepalavras, Fortaleza, v. 12, n. esp., e2419, p. 1-17, outubro/2022.
- COSCARELLI, C. V. Ensino de língua: surtos durante a pandemia. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2020.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; SMITH, K. A. **Aprendizagem ativa: cooperação na sala de aula da faculdade**. Edina, MN: Interaction Book Company, 1991.
- BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição n.º 8, de 12 de março de 2020**. Altera o art. 5º da Constituição Federal, para incluir o acesso à internet entre os direitos fundamentais. Brasília, DF: Senado Federal, 2020.
- LENHARO, R. I.; CRISTOVÃO, V. L. L. **Podcast, participação social e desenvolvimento**. Belo Horizonte: Educação em revista, 2016.
- MATIAS, J. **Cultura digital e formação de professores: conhecendo o podcast e seu potencial para o ensino**. Novo Hamburgo: revista Saberes em foco v.3 n.1, 2020.
- MELLO, L. G. A. S.; FIGUEREDO, C. J.; FERNANDES, E. M. F. A BNCC e o ensino de língua estrangeira - inglês pautado por gêneros textuais literários. **Polifonia**, Cuiabá-MT, vol. 30, n. 54, p. 01 a 188, abr. - jun., 2022.
- MUNIZ-LIMA, I. A interação escrita professor-aluno em contexto de uso da metodologia da aprendizagem cooperativa a partir de um estudo sistêmico-funcional do gênero processamento de grupo. **Revista Docentes**. SEDUC-CE, Ceará, p. 53-63, 2016.

- MUNIZ-LIMA, I. **Modos de interação em contexto digital**. Isabel Muniz Lima. – 2022. 179 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2022.
- OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.
- OLIVEIRA, L. A. **Aula de Inglês: do planejamento à avaliação**. São Paulo: Parábola, 2015.
- RESNICK, M. **Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play**. The MIT Press: Cambridge, MA, 2017.
- RIBEIRO, A. E. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. São Paulo: Parábola, 2018.
- RIBEIRO, A. E. Textos multimodais: camadas, dimensões e níveis. In: RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula** / Ana Elisa Ribeiro. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2021.
- RODEGHIERO, C. C.; SPEROTTO, R. I.; e ÁVILA, C. M. O. Aprendizagem Criativa e Scratch: possibilidades metodológicas de inovação no ensino superior. **Momento: diálogos em educação**, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 1, p. 188-207, jan./abril. 2018
- RODRIGUES, L. C. B. A formação do professor de Língua Estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 19/2, p. 13-34, dez. 2016.
- ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos** / Roxane Rojo, Jacqueline Barbosa. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2015.
- ROJO, R. H. R. (Re)pensar os multiletramentos na pandemia. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2020.
- ROJO, R. H. R. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs** / Organização Roxane Rojo. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2013.
- SALES, F. H. S. Leitura literária no ensino de inglês: contribuições, desafios e possibilidades na escola pública. **International Integralize Scientific**. v. 5, n. 50, 2025.
- SANTOS, M. A. S.; SANTOS, L. F.; CAVALCANTI, R. J. S. **Práticas de multiletramento na pandemia: reflexões de um professor sobre o contexto de ensino remoto**. Maceió: Educte, 2020.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.
- TANZINETO, A. *et al.* Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, R. H. R. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs** / Adolfo Tanzi Neto et al.; organização Roxane Rojo. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

WOLF, M. **O cérebro no mundo digital**. São Paulo: Contexto, 2019.