

# Proposta de sequência didática com podcast para o ensino médio: reflexões sobre o trabalho na contemporaneidade

*Didactic sequel proposal involving a high school podcast production: reflections on contemporary aspects of labor*

Ana Clara Martins Neves



[prof.anaclaraneves@gmail.com](mailto:prof.anaclaraneves@gmail.com)

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Cláudia Patrocínio de Araújo



[contatoclaudiapatrocinio@gmail.com](mailto:contatoclaudiapatrocinio@gmail.com)

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Tatiana Aparecida Moreira



[tatiana.moreira@ifes.edu.br](mailto:tatiana.moreira@ifes.edu.br)

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

## Resumo

Este artigo propõe reflexões a partir da aplicação de uma sequência didática, elaborada em conformidade com o proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), sobre questões contemporâneas acerca do Trabalho, diversidade e relações de poder. Essa sequência teve como objetivo explorar, principalmente, a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa em razão de a produção final ser um programa de podcast. Para isso, as discussões iniciais sobre o tema foram impulsionadas pela análise de obras artísticas brasileiras: a canção A Vida é Desafio (2002), dos Racionais MCs, os quadros Trabalhadores (1938) e Operários (1933), ambos de Tarsila do Amaral, e a pintura Invisíveis (2023), de Jv Abreu. O caminho da sequência apoiou-se nos pressupostos teóricos sobre as relações dialógicas e a atitude responsiva-ativa de Bakhtin (1997, 2016), o contínuo fala-escrita de Marcuschi (2008) e as relações de poder analisadas por Foucault (1995). Ao final do trabalho, observou-se que os estudantes elaboraram um roteiro em que o contínuo fala-escrita pôde ser destacado, já que produziram um programa de podcast a partir das análises das obras artísticas apresentadas. Ademais, a produção do podcast demonstrou também o exercício cidadão, crítico e reflexivo dos alunos sobre a temática do trabalho na atualidade, ao mesmo tempo que puderam se expressar oralmente de maneira fluida e desenvolvida. Portanto, a sequência didática proposta apresentou-se como uma possibilidade interessante para abordar temas relevantes atuais, com ênfase em práticas orais, pouco trabalhadas no contexto de alunos de ensino médio.

**Palavras-chave:** Sequência didática; Contínuo oralidade-escrita; Relações de trabalho; Podcast.



10.23925/2318-7115.2025v46i1e69101



## FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 14/11/2024

Aprovação do trabalho: 29/04/2025

Publicação do trabalho: 20/05/2025

## AVALIADO POR:

Rosemeyre Moraes de Oliveira  
(PUC-SP)

Maria Eugenia Witzler D'Esposito  
(UFAL)

## EDITADO POR:

André Effgen de Aguiar (Ifes)

## COMO CITAR:

NEVES, A. C. M.; ARAÚJO, C. P. de; MOREIRA, T. A. Proposta de sequência didática com podcast para o ensino médio: reflexões sobre o trabalho na contemporaneidade. The Especialist, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 382–406, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e69101.

Distribuído sob Licença Creative Commons



## Abstract

*This article proposes reflections on the application of a didactic sequence developed in accordance with Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2011) addressing contemporary issues related to labor, diversity, and power relations. The didactic sequence referred aimed primarily to develop oral skills in Portuguese language classes through the production of a podcast program. Initial discussions on the theme were guided by the analysis of Brazilian artistic works: the song *A Vida é Desafio* (2002) by Racionais MC's, the paintings *Trabalhadores* (1938) and *Operários* (1933) by Tarsila do Amaral, and the artwork *Invisíveis* (2023) by JV Abreu. The theoretical framework included: Bakhtin's concepts of dialogical relations and the responsive-active attitude (Bakhtin, 1997; 2016); Marcuschi's speech-writing continuum (Marcuschi, 2008); and Foucault's analysis of power relations (Foucault, 1995). The results demonstrated that students successfully produced a podcast script, highlighting the speaking-writing continuum as they translated their analysis of the artworks into oral discourse. The activity also fostered critical reflection on contemporary labor issues, revealing students' exercise of citizenship, critical thinking, while also showcasing their ability to express themselves fluently and articulately. Thus, this didactic sequence emerges as a valuable pedagogical approach to address current themes (highlighting oral communication), an often underrepresented skill in high school education.*

**Keywords:** Didactic Sequence, Speech-Writing Continuum, Labor Relations, Podcast.

## 1. Introdução

Conceituar o termo trabalho não é algo simples de se fazer, uma vez que a percepção deste varia na história da humanidade. De acordo com Schwartz (2011), uma concepção mais restrita sobre o que é o trabalho remonta à Revolução Industrial, haja vista ser relacionado a noções mercantis que vão permear essas relações. O autor descreve que a partir desse período se estabelece a relação de vender o tempo para realizar atividades laborais e, em troca, receber um salário. Schwartz (2011, p. 23) adiciona que essa troca, desde o princípio, foi imposta e desigual, mas que é ao redor dessa situação que se inicia a organização de classes sociais, movimentos sociais e a experiência da exploração. Portanto, a partir do século XIX, as lutas por justiça social e a estruturação das relações de poder político se estruturam em torno dessa noção mercantil de trabalho (Schwartz, 2011, p. 23).

Entretanto, é importante salientar que as discussões mais recentes sobre trabalho vão expandir esse conceito, no sentido de considerar o trabalho doméstico não remunerado como trabalho (Hirata, 2010, p.5). Inclusive, isso suscita uma interseccionalidade da temática do trabalho com a temática da desigualdade de gênero entre homens e mulheres e a invisibilidade da mulher na sociedade (Cobo, Oliveira, 2024, p. 2-3). Esse ponto é um exemplo de que o campo do trabalho evoca questões sociais e políticas de maneira interseccional.

Outros aspectos a serem suscitados são as conquistas políticas com relação ao trabalho. Nesse sentido, os trabalhadores brasileiros são amparados por uma legislação específica que é a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), organizada em 1943. Essa lei instituiu juridicamente direitos como jornada diária de trabalho de 8 horas, férias remuneradas, entre outros.

Ao longo do tempo, a CLT sofreu alterações, sendo a última promulgada pelo ex-presidente Michel Temer, em 2017, que ficou conhecida como um retrocesso aos direitos dos trabalhadores, em razão de legitimar situações precárias de trabalho. Tendo em vista os possíveis desdobramentos sociais e políticos ao se falar sobre trabalho, verifica-se que há relevância em abordar o tema nas escolas. Insta, pois, suscitar que, conforme Bourdieu e Passeron (1992), o sistema de ensino posto é um reprodutor da ideologia social dominante, uma vez que “[...] ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social).” (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 64).

Considerando, então, a escola como uma instituição social que pode reproduzir desigualdades da sociedade que está inserida, é importante que se proponha a ser, também, um espaço de reflexão sobre os problemas e a organização dessa mesma sociedade. Tais reflexões objetivam formar cidadãos para o mundo, sendo que esses podem, ou não, ser agentes de transformações sociais.

Nesse sentido, as diretrizes Curriculares para o Novo Ensino Médio, instituído pela Lei Federal nº 13.415, de 2017, incorporam, outrossim, o trabalho como um ponto a ser pensado criticamente juntamente aos alunos do Ensino Médio. De acordo com essas diretrizes, o trabalho é um princípio educativo que age para a transformação da sociedade.

Para tal, é necessário que haja uma reflexão sobre o tema para que os alunos estejam conscientes de seus direitos, não sejam vítimas de alienação e desigualdades e possam ser agentes de transformações face às desigualdades presentes nas relações de trabalho. Urge, também, abordar os conceitos de trabalho e relações de poder, pois, como defende Foucault (1995, p. 247): “As relações de poder se enraízam no conjunto da rede social”.

Tendo em vista os pontos abordados, o objetivo do presente artigo é apresentar a sequência didática sobre Trabalho, diversidade e relações de poder, utilizando as obras *A vida é desafio*, de Racionais MC's (2002), *Trabalhadores* (1938) e *Operários* (1933), ambas de Tarsila do

Amaral, e *Invisíveis*, de Jv Abreu (2023), para promover uma visão amplificada sobre o tema, por meio da produção de podcasts.

Para atingir este objetivo, foram analisadas as relações de poder que permeiam a temática do trabalho, bem como seus impactos na vida dos trabalhadores, tendo como ponto de partida inicial a análise e a discussão sobre as obras artísticas brasileiras mencionadas. Em seguida, foi proposto que os estudantes identificassem subtemas relacionados à temática Trabalho, diversidade e relações de poder. Por fim, foi solicitada a produção de podcasts referentes aos subtemas por eles selecionados.

Este texto apresentará inicialmente a relevância das obras escolhidas, a fim de dialogar com as vivências dos alunos. A segunda parte do artigo tratará do referencial teórico utilizado que tem como base os pressupostos teóricos sobre as relações dialógicas e a atitude responsiva-ativa de Bakhtin (2016), o contínuo fala-escrita de Marcuschi (2008) e as relações de poder analisadas por Foucault (1995). Após, trará as elucidações sobre sequência didática, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), como também apresentará a sequência didática realizada em duas turmas de 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual localizada no município de Vila Velha - ES. Por fim, apresentamos as considerações finais.

## 2. As obras selecionadas

Nesta seção, exploraremos os contextos de circulação e produção, assim como as possíveis interpretações e interrelações das obras artísticas brasileiras que foram selecionadas para compor a apresentação da situação da sequência didática. Insta salientar que as escolhas dos artistas selecionados na sequência didática não são neutras, considerando os contextos socioculturais nos quais estão inseridos tanto os artistas quanto as suas obras, dado que, para Bakhtin (2016), os discursos são interindividuais.

### 2.1. A vida é desafio, de Racionais MC's

Racionais MC's é um grupo brasileiro de *rap*, fundado na década de 1980, no bairro Capão Redondo, em São Paulo. O grupo é composto por Mano Brown, Ice Blue, Edi Rock e o DJ Kl Jay, sendo considerado o maior grupo de *rap* do Brasil pela sua relevância na construção do

Movimento *Hip Hop* brasileiro. Com uma discografia potente, os quatro pretos mais perigosos do Brasil discorrem sobre muitas temáticas, principalmente, sobre vivências das periferias de São Paulo, suas dores, alegrias e percepções. Muitas canções escancaram a violência policial da qual é vítima principalmente a população negra brasileira.

*A vida é desafio* é uma canção presente no álbum *Nada como um dia após o outro* de 2002<sup>1</sup>, cujas letras das canções presentes no disco escancaram a violência policial, além de uma série de questões que permeiam a sociedade brasileira, sobretudo a população periférica. Com composição inicial de Edi Rock, a canção narra as dificuldades enfrentadas por um jovem periférico que vê a desesperança e o ódio como únicas possibilidades existentes para a realidade em que vive.

Outro álbum de destaque, de 1997, é uma das maiores obras da música brasileira: *Sobrevivendo no Inferno*, dos Racionais MCs. Nesse período, o grupo Racionais já possuía grande relevância no cenário do *Hip Hop* nacional, porém, após o lançamento do álbum *Sobrevivendo no Inferno*, o grupo atua de forma mais contundente em suas críticas aos sistemas de exploração que massacra, majoritariamente, os indivíduos pobres oriundos das periferias do país. Ademais, o álbum difere-se da discografia lançada até então pelo grupo por apresentar discursos mais radicais assumidos em suas canções. Nesse sentido, o professor Acaum Silvério de Oliveira (2018), no prefácio do livro dos Racionais MC's, destaca que:

A atuação do grupo foi decisiva para fazer do rap muito mais que uma simples representação da periferia. Sua radicalidade e seu senso de “missão” (afinal, “rap é compromisso”, já dizia Sabotage) ajudaram a desenvolver um espaço discursivo em que os cidadãos periféricos puderam se apropriar de sua própria imagem, construindo para si uma voz que, no limite, mudaria a forma de enxergar e vivenciar a pobreza no Brasil. (Oliveira, 2018, p 23.)

Em 2018, o álbum *Sobrevivendo no Inferno* foi publicado em livro, pela editora Companhia das Letras. Em seguida, a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) selecionou o livro como leitura obrigatória para o vestibular de 2020. Essa escolha, além de toda a vasta pesquisa de professores com o rap na educação, demarca ainda mais a relevância das produções do grupo para o campo acadêmico.

A escolha da canção para o trabalho em sala de aula se dá justamente em razão de o rap

<sup>1</sup> A década de 1990 é marcada por genocídios da população preta e periférica do Brasil. Dentre eles, o Massacre de Carandiru destacou-se não só pela violência policial, como também pela repercussão nacional e internacional que escancarou as fragilidades e as barbáries ocorridas no sistema prisional brasileiro.

possuir um teor político, social e cultural, conforme pode-se observar no recorte a seguir que aborda a questão histórica da desigualdade social no Brasil:

Alguém sonhando com uma medalha o seu lugar ao sol  
Porém fazer o quê se o maluco não estudou  
500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou  
Desesperô aí, cena do louco  
Invadiu o mercado farinhado, armado e mais um pouco  
Isso é reflexo da nossa atualidade  
Esse é o espelho derradeiro da realidade (Racionais MC's, 2002)

Observa-se que o trecho aponta a esperança do sujeito em relação ao seu destino, porém, tendo em vista a maneira como as estruturas sociais são organizadas no Brasil, os sonhos são desmantelados, encaminhando este mesmo sujeito a procurar formas de sobrevivência, entre elas, o crime. Ademais, a canção apresenta discussões sobre como o sistema capitalista exerce relações de poder que muitas vezes desumaniza os trabalhadores. No trecho a seguir, “Viver entre o sonho e a merda da sobrevivência”, podemos observar a dificuldade na realização dos sonhos dos jovens periféricos, visto que a necessidade de recursos financeiros é superior, na maioria dos casos. A urgência do dinheiro para o sustento para a família faz com que os sonhos sejam subjugados a uma lógica de sobrevivência.

Nesse sentido, constata-se que essa é uma realidade presente na vida de muitos estudantes das escolas públicas que dividem o turno da escola com o turno de trabalho, evadem o ensino médio, ou são sobrecarregados na busca pelo diploma somada à urgência de recursos financeiros. Tendo em vista que a letra da canção dialoga com as vivências dos estudantes, a escolha foi realizada tendo como objetivo propiciar essa aproximação e, assim, criar um debate sobre a realidade da classe trabalhadora.

## 2.2. Trabalhadores e Operários, de Tarsila do Amaral

Tarsila do Amaral foi uma renomada artista plástica brasileira, com notório envolvimento no movimento modernista brasileiro. É reconhecida como um dos principais nomes dessa época e a obra dela se inspira nas vanguardas europeias, mas possui elementos próprios que valorizam e retratam a brasilidade, seguindo as ideias do Manifesto Antropofágico (Silva, 2015). Nessa perspectiva, Silva (2025) apresenta os seguintes questionamentos:

Em Tarsila e em outros modernistas, a formação ultraconservadora, como estudante da academia Julien em Paris, aliada aos ideais modernistas, nos

despertam as seguintes questões: como a presença destas matrizes étnico-culturais se fez, realmente, presente entre a elite branca? O negro, o índio e a legião de mestiços seriam vistos como os elementos exóticos e pitorescos que constituiriam o conceito de brasilidade destes artistas? Sim e não. O que nos parece mais pertinente para o ocorrido seria a reflexão da realidade brasileira pelo viés europeu: da Europa a técnica e as rupturas modernistas, ao passo que do Brasil, a transmissão de uma realidade desejada e não, de fato, existente – era a construção de um conceito de brasilidade. (Silva, 2015, p. 56-57)

Observa-se que a brasilidade que permeia a obra de Tarsila faz referência, principalmente, às temáticas de suas obras que buscam demonstrar e criar quem é e o que é o brasileiro. De acordo com Silva (2015), a artista cria possíveis modelos de brasilidade, inspirada na realidade brasileira, mas, ainda assim, com influências europeias do que se almeja para o país.

É notável que a artista busca contribuir para a ideia de brasilidade, que o Movimento Modernista pretende promover, nas obras *Operários* (1933) e *Trabalhadores* (1938), que serão analisadas a seguir, uma vez que Tarsila se propõe a representar os rostos das classes trabalhadoras urbana e rural do Brasil e os cenários que habitam, mesmo que seu estilo tenha influências europeias.

O retrato da realidade da classe trabalhadora urbana, no quadro *Operários* (1933), figura 1, é uma tentativa da artista de mostrar e construir quem é o trabalhador brasileiro urbano das fábricas. Pode-se observar, ainda, que existe na obra uma representação da diversidade étnica e racial, no período na capital paulista. Vê-se, ademais, que a expressão facial das pessoas no quadro “[...] transmitem uma sensação de cansaço e de sobrecarga de trabalho.” (Feltrin, 2021).

**Figura 1.** Reprodução da obra *Operários*, de Tarsila do Amaral.



**Fonte:** Website do Acervo Artístico-Cultural dos Palácios do Estado de São Paulo. (Disponível em: <https://www.acervo.sp.gov.br/ArteDetalheTA.html>. Acesso em: 15 jun. 2024.)

Dessa forma, o Acervo Artístico-cultural dos Palácios do Estado de São Paulo (São Paulo, 2024) coloca que

[...] As condições de trabalho nas fábricas nesse estopim industrial eram degradantes e impróprias, o que fez com que esses operários se organizassem politicamente, a partir de suas experiências anteriores, com o intuito de reivindicar melhorias. Assim, surgem as ligas operárias e sociedades de resistência, que lutavam por menor jornada de trabalho, assistência ao trabalhador doente e acidentado, normatização e regulamentação dos direitos trabalhistas feminino e infantil, mas também moradia, educação, alimentação e saúde.

A situação dessas classes pode ser vista na obra, em que Tarsila mostra rostos abatidos e exaustos pelo trabalho extenuante tanto de homens como de mulheres, idosos e crianças. Tais posicionamentos durante o governo de Getúlio Vargas eram vistos como perigosos e subversivos. [...] (São Paulo, 2024)

Portanto, chegamos a uma análise de que *Operários* (1933) possui, ainda hoje, uma força social de permear a precariedade das condições de trabalho de uma classe urbana que se perpetua até a atualidade. Apesar de algumas conquistas a título de direitos trabalhistas, persistem assimetrias sociais nas relações de trabalho, como a desigualdade salarial, quando analisados no recorte de raça e gênero. Nesse sentido, as mulheres brasileiras recebem em média 19,4% a menos que os homens, conforme aponta o 1º Relatório Nacional de Transparência Salarial e de Critérios Remuneratórios, publicado em março de 2024 pelos ministérios do Trabalho e Emprego (MTE) e das Mulheres. Ainda, esse relatório aponta que as mulheres negras recebem 66,7% da remuneração das mulheres não negras.

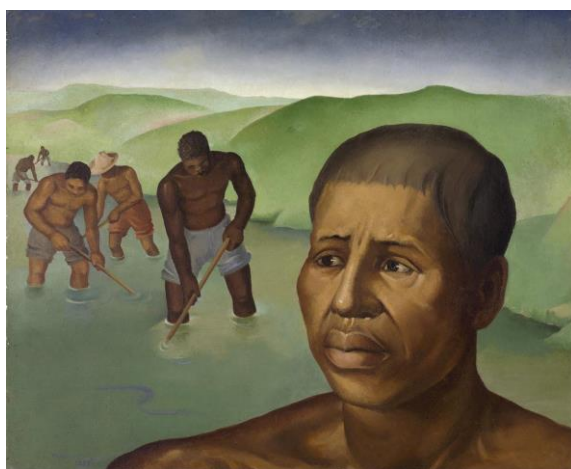
Apreciar, portanto, o quadro *Operários* (1933) remete às lutas trabalhistas do passado e da contemporaneidade. Isso vai ao encontro do que Foucault (1995) destaca sobre a essência política da sociedade de que as mudanças acontecem a partir das lutas sociais que são respostas às opressões advindas das relações de poder, uma vez que estas são inerentes à sociedade.

Já na obra *Trabalhadores* (1938), figura 2, a brasilidade pode ser reconhecida por meio da sua temática, uma vez que demonstra as heranças da escravização do interior rural brasileiro. Nesse sentido, Santoro (2024), curador do Museu de Arte de São Paulo, descreve a obra:

Em *Trabalhadores* (1938), do acervo do MASP, observa-se em primeiro plano um rosto negro, em que as linhas faciais refletem uma expressão de resignação e tristeza. Seu olhar é dirigido ao vazio e seus lábios, cerrados e tensionados, confirmam esse sentimento. Ao fundo, os trabalhadores representados são demarcadamente negros, retratados em diferentes tonalidades, e garimpam um rio, ocupando seu curso. A paisagem de montanhas, a mineração e a condição desses trabalhadores remetem-nos a uma cena de escravização. (Santoro, 2024)

Observa-se que Tarsila traz sensações de tristeza e angústia nos personagens da obra, reproduzida abaixo, e retrata as condições indignas de sobrevivência dessas pessoas. Assim, demonstra que as estruturas de exploração escravistas persistem na sociedade brasileira da época, mesmo com a abolição legal da escravização. Isso, inclusive, não é característico apenas da sociedade de 1938, já que ainda nos dias de hoje existem realidades de pessoas brasileiras muito próximas à retratada em *Trabalhadores* (1938).

**Figura 2.** Reprodução da obra “Os Trabalhadores”, de Tarsila do Amaral.



**Fonte:** Website do Museu de Arte de São Paulo. (Disponível em: <https://www.masp.org.br/acervo/obra/trabalhadores>. Acesso em: 15 jun. 2024.)

Essas realidades são heranças históricas da exploração subumana do período escravista, perpetuando estruturas racistas e condições desiguais de sobrevivência. Por conseguinte, Santoro (2024) analisa que “A expressão facial da primeira figura distancia-se, nesse sentido, do indivíduo e se torna parte integrante da dinâmica coletiva e contemporânea de exploração dos trabalhadores que atravessa os séculos.”.

A angústia e a tristeza que podem ser lidas no rosto do personagem em primeiro plano são sentimentos atemporais para a classe trabalhadora. Mesmo que a contemporaneidade conte com melhorias das condições de trabalho, persiste a exploração humana, já que ainda existem pessoas em situação análoga à escravidão. Essa reflexão ancora-se nos dados apresentados pelo MTE de que, em 2023, foram resgatados 3.190 trabalhadores em situação análoga à escravidão, o maior número de resgatados nos últimos 14 anos.

Vale ressaltar que ambas as obras, aqui reproduzidas e analisadas, são relevantes de serem apresentadas e discutidas no contexto escolar, em razão de suscitar debates pertinentes para a conjectura da sala de aula sobre a temática do trabalho, possibilitando leituras críticas acerca da

vida dos trabalhadores em diferentes contextos e tempos. Ademais, são obras que inspiraram outras e foram, até mesmo, relidas em diferentes momentos. Isso faz com que as obras se mantenham vivas, não sendo perdidas com o passar do tempo, o que converge com as ideias de Bakhtin (2016) que defende que os discursos são assimilados, reelaborados e reacentuados no decorrer do tempo.

## 2.2. *Invisíveis*, de JV de Abreu

Jv Abreu é um artista plástico capixaba que, em conversa com as pesquisadoras, afirma utilizar diversas técnicas para a construção de suas obras, dentre elas colagens, bordado, pinturas, fotografias e vídeos. Por meio das suas artes, mostra as realidades da cultura negra e as vivências de um jovem negro perante ao contexto periférico, partindo da comunidade em que reside, Alto Laje (Cariacica-ES).

Jv conta que a ideia da obra *Invisíveis* surgiu no momento em que observou garis limpando sua rua logo pela manhã. A reflexão sobre como esses sujeitos são invisibilizados pelas pessoas, no cotidiano, surgiu e trouxe à tona o desejo e a responsabilidade de retratá-las em uma obra de arte.

**Figura 3.** Reprodução da obra “*Invisíveis*”, de JV Abreu.



**Fonte:** Página do artista no Instagram. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/Cz6JDmhLjeU?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cz6JDmhLjeU?img_index=1). Acesso em: 15 jun. 2024.

A obra apresenta pessoas pretas, vestidas com roupas nas cores azul e verde. Esses indivíduos foram pintados sem rostos, além de estarem levantando vassouras e enxadas. Com base em suas vestimentas, podemos concluir tratar-se de funcionários da limpeza pública urbana, uma vez que os uniformes são semelhantes, salvo apenas por não estamparem logo indicando prefeituras e/ou algum setor público. Em relação aos instrumentos trazidos em suas mãos de forma erguida, é possível inferir se tratar de uma reivindicação da categoria, quiçá por melhorias de trabalho.

A escolha do artista em retratar esses trabalhadores sem rosto demarca também o aspecto da invisibilidade desses sujeitos na sociedade, tendo em vista tratar-se de uma classe que lida diariamente com a discriminação e a indiferença dos cidadãos. Esses aspectos da obra destacados pelo artista configuram uma resposta aos discursos que marginalizam os garis, pois todo discurso é uma atividade responsiva aos outros discursos que circulam, conforme Bakhtin (2016).

### 3. Referencial teórico

Nesta seção, apresentar-se-ão as fundamentações teóricas deste trabalho. Primeiramente trabalharemos com os conceitos de relações dialógicas e de atitude responsiva-ativa de Bakhtin (2016). No que se refere aos estudos dos gêneros orais, traremos à luz os conceitos postulados por Marcuschi (2008) para fundamentar a escolha do podcast como gênero do discurso. Por fim, traremos as elucidações de Foucault (1995) sobre as relações de poder, relacionando essas ideias com as relações de trabalho e a importância desse tema para os estudantes.

#### 3.1. Bakhtin: as relações dialógicas e a atitude responsiva

A abordagem bakhtiniana defende que o discurso está sempre ligado a um discurso anterior, ao passo que toda e qualquer interação discursiva está intimamente direcionada para o outro. Este que, também não é um sujeito passivo, pelo contrário, recebe o discurso e o replica, construindo, assim, uma rede dialógica ativa no processo de comunicação. Nesse sentido, explica Bakhtin (1997, p. 320) que “O enunciado está voltado não só para seu objeto, mas também para os discursos do outro sobre ele.”.

Verifica-se que o enunciado leva em consideração não apenas o assunto sobre o qual discorre, mas também os outros discursos que já estão postos até aquele dado momento. Por isso, Bakhtin (1997, p. 320) afirma que “[...] o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas.”.

Observa-se que as reverberações de outros discursos sobre um discurso demonstram que os enunciados possuem uma natureza dialógica com outros enunciados, já que não podem e não devem ser considerados como elementos isolados na cadeia comunicativa, assim como o são as obras dos Racionais MC's, de Tarsila do Amaral e de Jv Abreu aqui apresentadas. Ademais, Bakhtin (2016) adiciona que o enunciado gera em si uma atitude responsivo-ativa. Isso significa dizer que, mesmo que um enunciado não tenha um interlocutor específico, os interlocutores possíveis se posicionam ativamente sobre aquele enunciado. Assim sendo, percebe-se que a responsividade-ativa é um pressuposto do dialogismo.

Os pressupostos bakhtinianos também são relevantes para analisarmos várias situações do contexto escolar, principalmente no que se referem aos estudos da linguagem, porque os textos são objetos de estudo das aulas de língua portuguesa. Considerando-se que os discursos se materializam nos textos, é possível, então, trazer a abordagem de Bakhtin (1997, 2016) para o ensino de língua. Pressupõe-se, outrossim, que a dialogicidade e a atitude responsiva-ativa permeiam o cotidiano da sala de aula, em razão dos diversos enunciados que se apresentam nesse contexto, como na interação entre professores e alunos, nos diferentes textos estudados, entre outros.

Assim, como todo processo de compreensão é dialógico (Bakhtin, 2016), os falantes assumem diferentes papéis durante a cadeia de comunicação. Ainda, como todo enunciado é de natureza ativamente responsiva, os discursos podem ser respondidos com o silêncio, em um primeiro momento de compreensão, e seguido de uma resposta verbalizada.

Nesse sentido, foi possível observar que, no decorrer das aulas conduzidas com a sequência didática, os alunos realizaram inferências de acordo com suas realidades e vivências pessoais e coletivas ao terem contato com as obras e os materiais selecionados. Sendo que tais inferências foram as respostas dos estudantes aos discursos expostos na sequência didática.

Ou seja, a partir da discussão com os estudantes, embasada nas obras artísticas apresentadas, foi possível observar que os enunciados dos alunos responderam ativamente aos

discursos percebidos nessas obras, como a relação do cansaço e angústia com a rotina de trabalho, os desafios que as minorias sociais enfrentam na conquista de sonhos e as implicações que esses discursos reverberam. Também, a escuta ativa da professora e todo o processo de debates para a construção da sequência didática se deu a partir de uma compreensão das relações dialógicas ali presentes.

### 3.2. Marcuschi, os gêneros orais e o continuum fala-escrita

Os gêneros orais estão tão presentes na vida dos falantes da língua quanto os gêneros escritos. É sabido, no entanto, que há uma distinção de prestígio entre a fala e a escrita, sendo a fala vista como inferior e/ou passível de erros e a escrita cristalizada como sendo a forma mais adequada para a comunicação humana. Em vista disso, Araújo (2015) destaca que:

Embora bastante análogas das práticas sociais, em que a oralidade e a escrita assumem dimensões dinâmicas, análises como essas sobre a hierarquização entre oralidade e leitura — em que a última ocupa lugar de destaque por ser, supostamente, a única responsável pela capacidade de abstração — remete a uma discussão presente nas sociedades grafocêntricas de hoje, como a brasileira: a alfabetização é considerada um dos elementos essenciais para o efetivo exercício da cidadania. (Araújo, 2015, p.4)

Ainda nesse sentido, Soares (2004, apud Araújo, 2015) destaca a existência de um senso comum que atrela a fala a um lugar de menos complexidade que a escrita e, por isso, a escrita é superior. Porém, como observa Marcuschi (2008):

Aspecto central nesta questão é a impossibilidade de situar a oralidade e a escrita em sistemas linguísticos diversos, de modo que ambas fazem parte do mesmo sistema da língua. São realizações de uma gramática única, mas do ponto de vista semiológico, podem ter peculiaridades com diferenças bem acentuadas, de tal modo que a escrita não representa a fala. Portanto, não postulamos uma simetria de representação entre fala e escrita, mas uma relação sistêmica no aspecto central das articulações estritamente linguísticas. (Marcuschi, 2008, p. 191)

Compreende-se, portanto, que, do ponto de vista linguístico, não há motivos para estabelecer uma dicotomia inferiorizante entre fala e escrita, pois ambas possuem condições de produção específicas, porém não dicotômicas. Ainda, seguindo esse raciocínio, o autor observa que os textos são situados em domínios discursivos, o que culmina em modalidades distintas do uso da língua (escrita e oral), de modo que os textos se adequem às práticas sociais.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta no compêndio de introdução à área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, no que compete à Língua Portuguesa a necessidade de que

[...] é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). (Brasil, 2018, p. 486)

Perceptível que a oralidade deve ser explorada também na etapa do Ensino Médio, em razão de a BNCC, documento legal norteador do ensino brasileiro, expor que a linguagem verbal oral deve ser trabalhada. Porém, essa linguagem não costuma ser priorizada nessa etapa do ensino, como a linguagem verbal escrita.

Isso posto, a escolha de se trabalhar com o gênero podcast deu-se por se considerar um meio atual em crescente popularização entre os jovens, além da necessidade de uma ampliação do trabalho com a oralidade no Ensino Médio, já que, no podcast, a oralidade é privilegiada em relação à escrita.

O podcast é um gênero discursivo, a partir da definição de Bakhtin (2016), pois se caracteriza por ter, inicialmente, uma concepção escrita (elaboração de roteiro), sendo posteriormente sonoro e oralizado (gravação do programa), oferecendo uma oportunidade de realização de atividades organizadas e reflexivas que também podem ser prazerosas, principalmente, entre os jovens.

Cabe adicionar que o podcast utiliza a modalidade da língua oral dentro do domínio de discursos jornalísticos. Para Marcuschi (2008, p. 155), domínio discursivo é “[...] mais uma ‘esfera da atividade humana’ no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc).”. Nesse sentido, observa-se que o podcast se enquadra na instância discursiva jornalística por estar associado ao discurso de veículos de informações de massa, sendo relevante para o contexto escolar, promovendo um diálogo entre o ensino e novas tecnologias.

### 3.3. Foucault e as relações de poder

As relações de poder, segundo Foucault (1995), estabelecem-se no corpo social de maneira profunda e significativa. Para ele, as manifestações e ações do poder tornam o indivíduo em sujeito, conforme discorre no seguinte trecho:

Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos. Há dois significados para a palavra **sujeito**: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a. (Foucault, 1995, p. 235, grifo do autor)

Por mais que, sob essa perspectiva foucaultiana, o indivíduo se torne sujeito em razão de um exercício de poder, o filósofo acredita que existe um movimento de resistência por parte desse indivíduo/sujeito. Tal resistência é atestada pelas lutas sociais que, para Foucault (1995), são de três tipos:

[...] contra as formas de dominação (étnica, social e religiosa); contra as formas de exploração que separam os indivíduos daquilo que eles produzem; ou contra aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, deste modo, aos outros (lutas contra a sujeição, contra as formas de subjetivação e submissão). (Foucault, 1995, p. 235)

Ao estabelecer que existe uma luta contra a exploração dos sujeitos que os distanciam daquilo que produzem, Foucault (1995) coloca que existem formas de dominação que podemos associar ao trabalho/trabalhador, pois as relações de poder

[...] não são dissociáveis das atividades finalizadas, seja daquelas que permitem exercer este poder (como as técnicas de adestramento, os procedimentos de dominação, as maneiras de obter obediência), seja daquelas que recorrem, para se desdobrarem, a relações de poder (assim na divisão do trabalho e na hierarquia das tarefas). (Foucault, 1995, p. 241)

Dessa forma, ao abordar as questões acerca do trabalho há que se falar das relações de poder envolvidas nessa atividade. Por isso, uma análise contextual contemporânea e crítica do trabalho, como propõe a sequência didática abordada na escola, envolve evidenciar as assimetrias e explorações sociais que permeiam as relações trabalhistas. Ainda segundo Foucault (1995, p. 246), as relações de poder são inerentes da sociedade, inclusive destaca que uma “[...] sociedade ‘sem relação de poder’ só pode ser uma abstração.”. Apesar dessa ideia parecer uma afirmação pessimista, o filósofo explica que para que uma sociedade mude, é preciso que haja lutas sociais

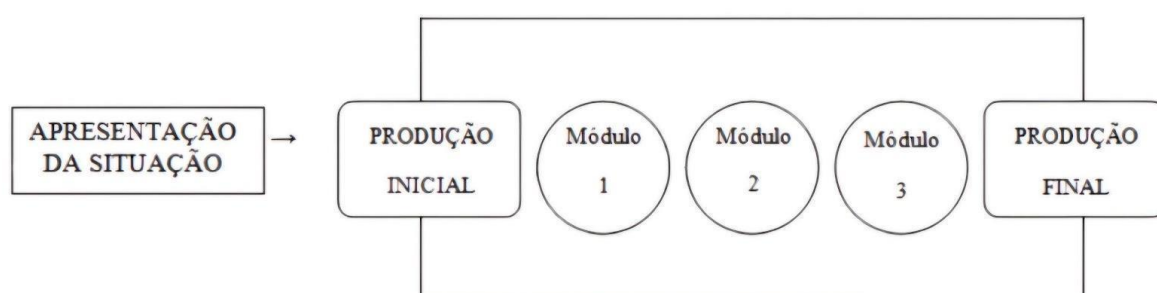
e movimentos de resistência sociais de maneira incessante, pois isso é uma tarefa política inerente à existência social (Foucault, 1995).

#### 4. Sequência didática

A sequência didática constitui um procedimento de ensino eficaz, planejado intencionalmente pelo professor, com o propósito de promover uma aprendizagem significativa e transformadora para todos os envolvidos no processo educativo. Mais do que uma organização linear de atividades, essa metodologia é capaz de incentivar um aprendizado ativo, no qual o aluno é compreendido como sujeito protagonista da construção do conhecimento.

Neste trabalho, adotamos a abordagem proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), que fundamentam o conceito de sequência didática no trabalho com gêneros textuais no contexto escolar. Segundo os autores (2011, p. 82), o procedimento de uma sequência didática é “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”. Essa abordagem pedagógica favorece um ensino por meio de práticas de linguagem situadas, integradas e intencionais, como veremos adiante. Para orientar o trabalho com os gêneros textuais no contexto escolar, os autores propõem a seguinte estrutura de uma sequência didática:

**Figura 4.** Quadro exemplificativo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly



**Fonte:** Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 83).

Conforme demonstra o quadro da Figura 4, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84) propõem que se apresente para os discentes, em um primeiro momento, a situação inicial da sequência que consiste em contextualizar, de maneira detalhada, a temática e o gênero oral ou escrito a serem trabalhados. Após, inicia-se a produção inicial da atividade proposta que culminará

na produção final. Esse desenrolar entre a produção inicial e a final compreendem os módulos que são etapas de avanço e aperfeiçoamento da produção, sendo a quantidade de módulos devendo ser ajustada conforme a necessidade para que se consiga finalizar a produção do gênero em estudo.

Nesse sentido, a situação inicial é considerada como um momento que possui duas dimensões: uma de apresentação de um problema de comunicação, que compreende a exposição do gênero que será abordado, e outra de preparação para os conteúdos do gênero a ser produzido (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2011, p. 84-85). Já a produção inicial é uma primeira tentativa dos alunos de produzirem o gênero “[...] e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade.” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2011, p. 86).

Vale frisar que os autores destacam que a apresentação inicial não implica necessariamente em uma primeira produção completa e, por isso, consideram que “[...] a sequência começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos, apropriando-se dos instrumentos de linguagem próprios do gênero, estarão mais preparados para a produção final.” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2011, p. 86-87).

A continuidade da sequência, após esses momentos, compreende os módulos que, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 87-88), consistem em destrinchar separadamente as habilidades linguísticas e discursivas das quais os estudantes precisam se apropriar ou aprimorar para conseguirem atingir a produção final do gênero em estudo. Então, a última etapa da sequência didática é a ocasião que “[...] dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa.” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2011, p. 90).

Seguindo esse modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), foi, então, elaborada uma sequência que visou abordar os conceitos de trabalho, diversidade e relações de poder a partir de obras artísticas brasileiras mencionadas e, após a discussão inicial, a produção final proposta foi que os alunos gravassem um programa de podcast com temas relacionados aos debates suscitados.

A sequência didática, descrita a seguir, foi realizada em uma escola pública do município de Vila Velha-ES, localizada em uma região periférica da cidade. A escola é de tempo integral e não apresenta uma estrutura física adequada para essa proposta de ensino, uma vez que não possui

pátio escolar, auditório, biblioteca escolar e o refeitório não comporta a quantidade de alunos da escola. Isso afeta o planejamento de atividades diversificadas, uma vez que não há espaço físico disponível e acaba por restringir as atividades para o ambiente da sala de aula.

Ainda, a escola atende um público periférico que enfrenta vulnerabilidades sociais, sendo, por exemplo, uma realidade comum, nas duas turmas que foi aplicada a sequência didática, ter alunos que trabalham e frequentam a escola de tempo integral. Essa realidade apresenta-se como uma vulnerabilidade social, pelo motivo de a necessidade de trabalhar ser o principal motivo apontado por jovens de 14 a 29 anos para abandonar os estudos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação, realizada e publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2024.

Isso influenciou o interesse da maioria dos alunos pelo debate do tema, sendo que os recortes feitos pela maioria dos estudantes foram sobre a realidade de pessoas moradoras da periferia de Vila Velha e as dificuldades que enfrentam na sociedade nos ambientes de trabalho.

Dentre esses recortes, foram levantadas questões sobre situações racistas no trabalho, a educação como um caminho de ascensão social para pessoas periféricas, as dificuldades de conciliar a necessidade de trabalhar e se dedicar aos estudos, o limite entre a necessidade de trabalhar e a importância de ter outras experiências, o trabalho como um caminho para realizar sonhos, entre outros. Observou-se que os alunos foram capazes de contextualizar a temática apresentada com questões que lhes são próximas, ou que até mesmo vivenciam.

Foi, então, apresentada a situação inicial para os estudantes começarem o debate, que envolveu uma abordagem sobre a estrutura de um roteiro, seguida da contextualização e reflexão das obras artísticas *A Vida é Desafio* (2002), dos Racionais MC's, *Trabalhadores* (1938) e *Operários* (1933), ambas de Tarsila do Amaral, e *Invisíveis* (2023), de Jv Abreu.

Antes da análise das obras, foi abordada a estrutura do roteiro, com o objetivo de fornecer aos estudantes uma compreensão de como esse elemento se aplica à construção do conteúdo do podcast que seria gravado posteriormente. Também foi discutido com os alunos o gênero podcast, sua estrutura e características, como o formato similar ao de um programa de rádio, com temas variados, a importância de uma introdução envolvente, o aprofundamento do tema e a conclusão. Foi apresentado aos estudantes o podcast *Mano a Mano*, de Mano Brown, acompanhado pela jornalista Semayat Oliveira, que ajudou a ilustrar como o formato é utilizado para debates e diálogos sobre temas sociais e culturais. Esse momento teórico ajudou-os a

estabelecer conexões entre a narrativa visual das obras e o tema central da discussão, além de orientá-los no processo de organização das ideias e na criação do conteúdo para o podcast.

Após esse primeiro momento, a canção foi apresentada, sendo que as turmas a ouviram, acompanhada com a letra. Em seguida, os discentes expuseram oralmente as percepções sobre a canção, especialmente sobre os desafios que algumas pessoas enfrentam na busca pelo sonho. Os alunos relataram que as desigualdades socioeconômicas geram privilégios para algumas pessoas e vulnerabilidades para outras e esses fatores influenciam na busca e na conquista de sonhos individuais.

Em seguida, foi analisada a obra *Trabalhadores* (1938) e um dos principais apontamentos foi sobre a expressão do personagem em primeiro plano da obra que trouxe uma sensação de angústia e tristeza. As turmas também avaliaram que a tela faz menção ao ambiente rural e procurou retratar pessoas marginalizadas historicamente nesse cenário que viviam em condições indignas de trabalho.

Ainda, foi levantado que poderia ser, inclusive, um cenário atual, mesmo a obra sendo datada de 1938, já que existem pessoas na contemporaneidade que vivem em situações análogas à escravidão no meio rural. Também, foi levantada a hipótese de que muitas vulnerabilidades sociais de pessoas periféricas são herança histórica da escravização.

Após, foi examinada a obra *Operários* (1933) e, a princípio, os estudantes conseguiram fazer o contraponto com o quadro anterior em relação ao cenário, por se tratar de um ambiente urbano, em razão da representação das indústrias. Outro ponto apresentado foi a semelhança de também retratar trabalhadores com expressões faciais que trazem sensação de cansaço, tristeza e angústia.

O último momento da apresentação inicial foi a apreciação de *Invisíveis* (2023) e foi levantado que existem profissões que são desvalorizadas, como a dos garis, mesmo sendo relevantes para a sociedade. Além de serem desvalorizadas, colocam esses profissionais em situações de invisibilidade social, sendo majoritariamente marginalizadas pela sociedade. Além da representação da profissão de gari ser um fator de invisibilidade, a obra coloca que são invisíveis pessoas pretas que ocupam esses lugares marginalizados. Outro aspecto da pintura que leva à essa invisibilização é a representação dessas pessoas sem rostos.

Esse momento inicial também foi regido por questionamentos para estimular as observações dos estudantes sobre as inter-relações entre as obras e estas com o tema. As

intervenções buscavam provocar a imaginação e a interpretação, ao convidá-los a pensar, por exemplo, em possíveis títulos que atribuiriam às imagens, nos elementos que mais chamaram atenção, nas formas como os sujeitos foram representados e em como essas representações dialogavam com os títulos originais. Observa-se a importância dos debates iniciais para que os alunos expusessem as primeiras impressões sobre as obras selecionadas, por meio de análises subjetivas que foram relacionadas com seus respectivos contextos. Dessa maneira, o objetivo desse contato foi fomentar a discussão sobre o trabalho, a partir das leituras feitas pelos estudantes sobre essas obras.

Para a produção inicial, foi solicitado pela professora que os alunos formassem equipes e refletissem em conjunto sobre todo o material apresentado. Em seguida, cada grupo deveria criar uma frase relacionada à temática, que serviria como ponto de partida para o assunto do programa de podcast que iriam produzir. Na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), essa etapa corresponderia à primeira tentativa de produção do gênero, ou seja, a elaboração de um podcast inicial que seria posteriormente contrastado com a produção final. No entanto, foi necessário adaptar essa etapa à realidade da sala de aula, considerando as limitações de tempo e recursos disponíveis. Por isso, optou-se por uma abordagem mais concisa, em que os alunos elaboraram subtemas que serviriam de base para suas futuras produções.

Na etapa da produção inicial, surgiram subtemas como: “Dificuldades enfrentadas por jovens periféricos na jornada de estudo e trabalho”, “Trabalho: inimigo ou amigo?”, “A vida trabalhista de pessoas transgênero”, entre outros. Verificou-se que houve, já de início, uma avaliação crítica da realidade do trabalho na contemporaneidade, pois a maioria dos temas sugeriam uma análise das assimetrias sociais, raciais e de gênero presentes nas relações de poder que permeiam as relações de trabalho.

No primeiro módulo, os grupos, já com suas temáticas definidas, aprofundaram as pesquisas, utilizando os computadores disponíveis na escola, sobre o respectivo subtema, conforme citado no parágrafo anterior. Durante essa etapa, os alunos receberam orientação quanto à condução da pesquisa, destacando a importância da escolha de fontes confiáveis. Os estudantes foram incentivados a verificar a credibilidade das fontes selecionadas, observando a reputação dos autores, a qualidade do conteúdo e a presença de evidências que sustentam as informações apresentadas, além de darem preferência a pesquisas em portais institucionais, dados oficiais e artigos acadêmicos. Também foram reforçadas orientações sobre o formato do

roteiro, retomando os elementos essenciais para sua elaboração. Após as pesquisas, o foco voltou-se para a construção escrita do roteiro do programa de podcast. O segundo módulo, na sequência, foi regido pela reescrita do roteiro a partir de pontos de observação e correções trazidos pela professora, como a necessidade de maior coerência na organização das ideias e o cuidado com a adequação da linguagem ao formato do podcast.

Já o terceiro módulo foi referente à gravação do áudio do podcast com base no roteiro finalizado. Para a gravação, a professora orientou os alunos sobre a importância de uma boa dicção e entonação, além de cuidados com ruídos externos, garantindo que o áudio fosse nítido e sem interferências. E, por fim, o quarto módulo foi regido por uma explicação dialogada sobre a edição do áudio, com atenção aos cortes das falas e adição de efeitos sonoros, como vinhetas, música de fundo, música de transição, entre outros.

Durante o processo de edição, os alunos escolheram usar o aplicativo *CapCut*, pois já tinham familiaridade com ele. A professora ofereceu apenas algumas informações adicionais sobre as ferramentas disponíveis no próprio aplicativo, como ajustar o áudio, cortar trechos e inserir efeitos sonoros. Na sequência, culminou-se na produção final, que foi a devolutiva pelos alunos do programa de podcast já concluído.

Após o fechamento da sequência didática, os alunos relataram que a experiência de gravar um podcast tinha sido interessante e diferente das produções textuais que costumam ser propostas em aulas de Língua Portuguesa. Outro ponto que os estudantes discorreram é que viram uma possibilidade diferente do uso do smartphone em sala de aula, pois este foi o recurso tecnológico que utilizaram para gravar e editar o áudio do programa de podcast. Por fim, disseram que gostariam de produzir outros podcasts nas aulas de Língua Portuguesa.

### **Considerações finais**

A sequência didática organizada em cinco módulos em duas turmas da 2ª série do Ensino Médio, em uma escola pública de Vila Velha, no Espírito Santo, apresentou-se como uma possibilidade interessante de enfatizar a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Isso porque percebeu-se que os estudantes engajaram-se na produção do programa de podcast por ser uma proposta não tão usual no ensino de português, mas muito comum entre essa geração.

Pôde-se perceber também que os discentes foram capazes de gravar o áudio com base no roteiro escrito de maneira que não foi feita apenas a leitura do texto escrito. Pelo contrário, os alunos apresentaram uma gravação de áudio de maneira fluida e adequada, explorando e aprimorando habilidades sobre o uso da língua oral em uma situação social diferente da conversação. Durante o processo, a professora forneceu orientações específicas sobre dicção, entonação e a importância de transmitir naturalidade na fala, incentivando-os a expressar o conteúdo de maneira mais espontânea e engajada, ao invés de simplesmente ler o texto. Essa abordagem foi fundamental, pois, sendo um podcast, o formato exige a leveza de uma conversa, e a fluidez é essencial para criar uma boa conexão com o ouvinte. Esse aspecto é muito relevante para as aulas de Língua Portuguesa, pois alarga o domínio dos falantes sobre a própria língua.

Outro ponto que gerou engajamento e participação dos alunos na sequência didática foram os debates levantados a partir da análise das obras artísticas brasileiras. Esses momentos possibilitaram o exercício da subjetividade e a escuta responsável dos estudantes sobre as diversas relações de poder que os rodeiam quando o assunto discutido é trabalho. Observa-se, desse modo, as relações dialógicas permeando todo o processo da sequência didática proposta, já que a criação do podcast envolveu atitudes responsivas dos participantes aos discursos das obras artísticas apresentadas, além de dialogarem com suas próprias vivências.

Ou seja, a partir da discussão com os estudantes, embasada nas obras artísticas apresentadas, foi possível observar que os enunciados dos alunos responderam ativamente aos discursos percebidos nessas obras, como a relação do cansaço e angústia com a rotina de trabalho, os desafios que as minorias sociais enfrentam na conquista de sonhos e as implicações que esses discursos reverberam. Também, a escuta ativa da professora e todo o processo de debates para a construção da sequência didática se deram a partir de uma compreensão das relações dialógicas ali presentes.

Logo, durante as discussões, os estudantes puderam observar quais classes estão presentes nos empregos menos remunerados e mais explorados, fazendo inferências sobre o trabalho e a desigualdade social. Além de terem sido capazes de contextualizar com a realidade presente na própria sala de aula, no caso, alunos que já trabalham. Assim, em relação às relações de poder, pudemos perceber que os estudantes foram capazes de associar as vulnerabilidades que afligem uma parcela da sociedade (minorias sociais) às opressões da hierarquia de poder hegemônico. Ainda, houve um entendimento, em concordância com a teoria foucaultiana (1995),

de que os movimentos sociais, em suas constantes lutas, possuem grande relevância na conquista dos direitos trabalhistas dos brasileiros.

Ao longo dos encontros, os estudantes juntamente com a professora, foram levados a discutir sobre questões que são inerentes às suas realidades e que os constituem como sujeitos históricos e sociais. Dessa forma, verifica-se que toda a construção da sequência didática contribuiu para enriquecimento e ampliação de repertório cultural dos estudantes, além de visar uma produção de podcasts tendo os discentes como protagonistas, o que fortalece a compreensão do estudante como sujeito ativo e responsivo do processo de ensino-aprendizagem.

### Informações complementares:

#### a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

*As três autoras participaram do planejamento e redação do presente manuscrito. Ana Clara Martins Neves realizou a aplicação da sequência didática, na qual se baseia a seção 4, por ela redigida. Ainda, Ana Clara Martins Neves e Cláudia Patrocínio de Araújo realizaram a o planejamento e elaboração da sequência didática e, assim, a pesquisa documental das obras artísticas selecionadas foi realizada por ambas. Tatiana Aparecida Moreira realizou a pesquisa documental da seção 3, por ela redigida. As três autoras redigiram a introdução e a conclusão de maneira colaborativa. Todas as autoras contribuíram com as seções das demais colegas, seja por meio de revisão, de redação de alguns excertos ou de seções inteiras.*

#### b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

*Todos os dados utilizados nesta pesquisa são públicos e estão disponíveis na internet.*

#### c) Declaração de conflito de interesse:

*Declaramos não haver conflitos de interesse.*

#### d) Avaliação por pares:

##### ✓ **Avaliador 1:** Rosemeyre Moraes de Oliveira (correções obrigatórias)

*Há poucos erros gramaticais, sugiro rever os títulos das subseções da fundamentação teórica. Sugiro, também, colocar as palavras estrangeiras em itálico. Ademais, trata-se de um excelente artigo, parabéns ao autor.*

##### ✓ **Avaliador 2:** Maria Eugenia Witzler D'Esposito (correções obrigatórias)

*O artigo é interessante e relevante para a área. Bem desenvolvido, cuidado e escrito porém aconselho revisitar alguns aspectos assinalados no texto.*

### Referências

ABREU, Jv. **Invisíveis**. 21 nov. 2023. Instagram: @jvmabreu. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/Cz6JDmhlJeU/?img\\_index=1](https://www.instagram.com/p/Cz6JDmhlJeU/?img_index=1). Acesso em: 15 jun. 2024.

ARAUJO, Débora Cristina. Representações sobre oralidade e escrita na tradição africana e sua presença/ausência na formação educacional brasileira. **Pontos de Interrogação**: Revista de

Crítica Cultural, v. 5, n. 2, p. 161-175, 2015. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/2172/1505>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. In: BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Tradução Reynaldo Bairão. **A reprodução: elementos de uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1992. Cap. 1. p.15-76.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação 2023**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102068>. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **MTE promove live para refletir sobre a abolição da escravidão**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2024/Maio/mte-promove-live-para-refletir-sobre-a-abolicao-da-escravatura>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Mulheres recebem 19,4% a menos que os homens, aponta 1º Relatório de Transparência Salarial**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2024/Marco/mulheres-recebem-19-4-a-menos-que-os-homens-aponta-10-relatorio-de-transparencia-salarial>. Acesso em: 23 ago. 2024.

COBO, Barbara; OLIVEIRA, Beatriz Menezes Marques de. Desigualdades no mercado de trabalho brasileiro: uma proposta de conceituação e mensuração do trabalho precário sob a lupa da interseccionalidade. **Revista Brasileira de Estudos de População**, [S.L.], v. 41, p. 1-24, 5 jul. 2024. Associação Brasileira de Estudos Populacionais. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20947/s0102-3098a0260>. Acesso em 07 maio 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. Cap. 4. p. 81-108.

FELTRIN, Rodrigo Fabre. ARTE E TRABALHO NA AMÉRICA LATINA: um estudo a partir da obra de Tarsila do Amaral e Frida Kahlo. In: JORNADA DE DESENVOLVIMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS, III, 2021, Online. **Anais Seminário de Ciências Sociais e Aplicadas**. Criciúma: Unesc – Universidade do Extremo Sul Catarinense, 2021. v. 7, p. 1-7. Disponível em:

<https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/seminariocsa/article/view/7059/5970>. Acesso em: 07 maio 2025.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

HIRATA, Helena Sumiko. Novas Configurações da Divisão Sexual do Trabalho. **Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 11, n. 6, p. 1-7, dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=496650332002>. Acesso em: 07 maio 2025.

LEITE, Quesia dos Santos Souza; ARANHA, Simone Dália de Gusmão; LEITE, Bruno Silva. A PRODUÇÃO DE PODCASTS POR ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA E A COMUNICAÇÃO VERBAL. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, [S.L.], v. 7, n. 02, p. 44-64, 11 out. 2019. IFES – Instituto Federal do Espírito Santo. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36524/dect.v7i02.196>. Acesso em: 15 jun. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 186-196.

OLIVEIRA, Acauam Silvério de. Prefácio. In: RACIONAIS MC's. **Sobrevivendo no Inferno: O evangelho marginal dos Racionais MC's**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 19-37.

OSMO, Alan. O testemunho do Massacre do Carandiru feito por Jocenir e Mano Brown. **Revista do Seta**, Campinas, 2018. v. 8. p. 340-354.

RACIONAIS MC'S. A vida é desafio. In: **Nada como um dia após o outro**. São Paulo: 2002. (7min14seg.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wb3rvC6z5ao2> (7:14). Acesso em: 15 jun. 2024.

SANTORO, Artur. **Tarsila do Amaral: Trabalhadores**, 1938. Disponível em: <https://www.masp.org.br/acervo/obra/trabalhadores>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SÃO PAULO. ACERVO ARTÍSTICO-CULTURAL DOS PALÁCIOS DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Arte em Detalhes: Tarsila do Amaral. Operários**, 1933. óleo sobre tela. Acervo dos palácios. Disponível em: <https://www.acervo.sp.gov.br/ArteDetalheTA.html>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SILVA, Dalmo Souza e. **Tarsila do Amaral: ensaio sobre a "brasilidade"**. Extraprensa, São Paulo, v. IX, n. 16, p. 54-60, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/epx16-a07/100468>. Acesso em: 24 ago. 2024.

SCHWARTZ, Yves. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 19-45, 2011. FapUNIFESP. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/HTF7DtBVhZfgVZXqhkPX4Mx/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESPÍRITO SANTO (SEDU-ES). **Orientações Curriculares**. 2024. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/>. Acesso em: 15 de jun. de 2024.