

O PODCAST NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL EM UBERLÂNDIA, MG, COM ÊNFASE NOS ALUNOS PROTAGONISTAS.

SARA FERNANDES TEIXEIRA RODRIGUES

Mestra em Educação Tecnológica, no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM Uberaba/MG. Professora de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica da rede municipal de Uberlândia/MG.

EMAIL: sarafernandestr@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-3588-5503>

ANDERSON CLAYTOM FERREIRA BRETTAS

Professor do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) na área de Educação, com atuação no programa de pós-graduação em Educação, mestrado profissional em Educação Tecnológica. Graduado em Ciências Sociais e História (UFMG); mestrado e doutorado em Educação (UFU); Pós-doutor em História da América (PUC-SP) e História Econômica (Universidad del Magdalena, Colômbia). Pesquisador do CEHAL-PUCSP (Centro de Estudos de História da América Latina) e membro da diretoria da Adhilac - Asociación de Historiadores Latinoamericanos y Caribenhos (214/2018). É líder do GEPEDHI - Grupo de Estudo em Educação, Direitos Humanos, Ensino Humanizado e Intercultural (IFTM/CNPq).

EMAIL: brettas12@hotmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3428-6513>

OTAVIANO JOSÉ PEREIRA

Possui Graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1980), Mestrado em Filosofia Social pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1987), Doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (1992); e Pós-doutorado em Educação pela UNINOVE de São Paulo (2016). É professor concursado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM, campus Uberaba-MG.

EMAIL: otavianopereira@iftm.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6598-7702>

RESUMO

O trabalho aqui apresentado demonstra os resultados do estudo realizado sobre como o *podcast* pode contribuir para o ensino e aprendizagem de Literatura na educação Básica, sob os conceitos da Educação Tecnológica. Assim, neste recorte, objetivou-se demonstrar as respostas para as seguintes questões da pesquisa focadas nos alunos protagonistas participantes: Como o uso do *podcast* pode atuar como recurso educacional que contribua positivamente para o gosto e hábito da leitura de textos literários? O uso deste recurso tecnológico é viável à Educação Básica? Os fundamentos teóricos e metodológicos pautaram-se em Eco (1979), Lèvy (1996, 2010), Castells (2012), Nóvoa (2010) e Kenski (2004, 2015) quanto às transformações comunicacionais e tecnológicas do Século XX e as mudanças na educação e, em Freire (2012, 2013, 2015) no que se refere ao conceito educacional de *podcast*. A pesquisa-ação evidenciou a construção do conhecimento de forma colaborativa por meio da tecnologia educacional a partir da mediação da professora-pesquisadora, com uso do ciberespaço e influência da cibercultura. Para a produção dos dados foram utilizados como instrumentos o *podcast*, os produtos gerados pelos alunos protagonistas (reconto da obra literária, *pod-novela*, *meta-podcasts* e *podcast* de registro), questionário estruturado aplicado aos alunos beneficiados e observações da professora-pesquisadora. Constatou-se que o uso de tal ferramenta tecnológica no contexto da Educação Básica, gerou benefícios quanto ao ensino e aprendizagem de Literatura junto aos alunos protagonistas que, de modo cooperativo, confirmam que a criação do *podcast* contribui para fluência, gosto e hábito da leitura, aprimoramento quanto ao ato de ler e falar em público, aprofundamento dos conhecimentos voltados aos tipos textuais trabalhados (novela de cavalaria, resenha) assim como dos processos de escrita (reescrita/síntese), além do desenvolvimento da criticidade dos mesmos, pois

perceberam que a pod-novela não substitui a obra, mas instiga sua leitura. Verificou-se que o *podcast* teve boa aceitação entre os alunos protagonistas, a ferramenta educacional apresentou certa facilidade quanto ao uso, financeiramente viável e em consonância com a Educação Tecnológica e o Ensino de Literatura na Educação Básica; no entanto, há necessidade de que o professor haja conforme o novo contexto educacional e tecnológico propõe – que gere habilidades e estimule a participação colaborativa de seus estudantes.

Palavras-chave: *Podcast*. Ensino e aprendizagem de Literatura. Educação Tecnológica.

PODCAST IN LITERATURE TEACHING AND LEARNING IN BASIC EDUCATION: A STUDY IN A MUNICIPAL PUBLIC SCHOOL IN UBERLÂNDIA, MG, WITH EMPHASIS ON THE PROTAGONIST STUDENTS.

ABSTRACT

The work presented here demonstrates partial results of the study on how the podcast can contribute to the teaching and learning of Literature in Basic Education, under the concepts of Technological Education. Thus, in this section, the objective was to demonstrate the answers to the following research questions focused on the participating – protagonist students: How can the use of the podcast act as an educational resource that contributes positively to the taste and habit of reading literary texts? Is the use of this technological resource feasible for Basic Education? The theoretical and methodological foundations were based on Eco (1979), Lèvy (1996, 2010), Castells (2012), Nóvoa (2010) and Kenski (2004, 2015) regarding the communicational and technological transformations of the twentieth century and the changes in education and, in Freire (2012, 2013, 2015) regarding the educational concept of podcast. The action research evidenced the construction of knowledge collaboratively through educational technology from the mediation of the teacher-researcher, using cyberspace and influence of cyberculture. For the production of data, the podcast was used as instruments, the products generated by the protagonist students (retelling of the literary work, pod-novel, meta-podcasts and registration podcast), structured questionnaire applied to the benefited students and observations of the teacher-researcher. It was found that the use of such a technological tool in the context of Basic Education, generated benefits regarding the teaching and learning of Literature with the protagonist students who, cooperatively, confirm that the creation of the podcast contributes to fluency, taste and habit of reading, improvement in the act of reading and speaking in public, deepening the knowledge focused on the textual types worked (cavalry novel, review) as well as the writing processes (rewriting / synthesis), in addition to the development of their criticality, because they realized that the pod-novel does not replace the work, but instigates its reading. It was verified that the podcast had good acceptance among the protagonist students, the educational tool presented some ease regarding the use, financially viable and in line with Technological Education and The Teaching of Literature in Basic Education; however, there is a need for the teacher to be in accordance with the new educational and technological context proposes – that it generates skills and stimulates the collaborative participation of its students.

Keywords: Podcast. Teaching and learning literature. Technological Education.

PODCAST EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UN ESTUDIO EN UNA ESCUELA PÚBLICA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA, MG, CON ÉNFASIS EN LOS ESTUDIANTES PROTAGONISTAS.

RESUMEN:

El trabajo presentado aquí demuestra resultados parciales del estudio sobre cómo el podcast puede contribuir a la enseñanza y aprendizaje de la Literatura en Educación Básica, bajo los conceptos de Educación Tecnológica. Así, en esta sección, el objetivo es demostrar las respuestas a las siguientes preguntas de investigación centradas en los protagonistas – alumnos participantes: ¿Cómo puede el uso del podcast actuar como un recurso educativo que contribuye positivamente al gusto y hábito de

leer textos literarios? ¿Es factible el uso de este recurso tecnológico para la Educación Básica? Las fundaciones teóricas y metodológicas se basaron en Eco (1979), (2010), Castells (2012), Nóvoa (2010) y Kenski (2004, 2015) sobre las transformaciones comunicativas y tecnológicas del siglo XX y los cambios en la educación y, en Freire (2012, 2013, 2015) sobre el concepto educativo del podcast. La investigación de acción evidenció la construcción del conocimiento de forma colaborativa a través de la tecnología educativa desde la mediación del profesor-investigador, utilizando el ciberespacio y la influencia de la cibercultura. Para la producción de datos, el podcast fue utilizado como instrumentos, los productos generados por los estudiantes protagonistas (relación de la obra literaria, pod-novela, meta-podcasts y podcast de registro), cuestionario estructurado aplicado a los estudiantes beneficiados y observaciones del profesor-investigador. Se encontró que el uso de tal herramienta tecnológica en el contexto de la Educación Básica, generó beneficios con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Literatura con los estudiantes protagonistas que, cooperativamente, confirmaron que la creación del podcast contribuye a la fluidez, el gusto y el hábito de la lectura, la mejora en el acto de leer y hablar en público, profundizando el conocimiento centrado en los tipos textuales trabajados (novela de caballería, revisión) así como los procesos de escritura (reescritura / síntesis), además del desarrollo de su criticidad, porque se dieron cuenta de que la novela pod no sustituye a la obra, sino que instiga su lectura. Se verificó que el podcast tenía buena aceptación entre los estudiantes protagonistas, la herramienta educativa presentaba cierta facilidad con respecto al uso, financieramente viable y en línea con la Educación Tecnológica y la Enseñanza de la Literatura en Educación Básica; sin embargo, es necesario que el profesor esté de acuerdo con el nuevo contexto educativo y tecnológico que propone: generar habilidades y estimular la participación colaborativa de sus alumnos.

Palabras clave: Podcast. Enseñar y aprender literatura. Educación Tecnológica.

APRESENTAÇÃO: O CONTEXTO DO ESTUDO

O trabalho aqui apresentado é um recorte da dissertação dos autores cujo assunto aborda o uso do *podcast* como ferramenta educacional no ensino de Literatura na Educação Básica em uma escola pública. Tal estudo, com olhar da Educação Tecnológica, retrata as mudanças comunicacionais e verifica que as *pod-novelas* têm seu público em *blogs* e *sites* de postagem de *podcasts* e podem também ser usadas como facilitadoras de acesso ao texto literário e mediadoras de leituras a serviço de professor em sala de aula.

Não se pode desconsiderar o uso de *audiobooks* que chegam à escola acompanhados de seus respectivos livros impressos (dos quais é a versão de áudio do texto na íntegra), porém ainda em pequeno número de títulos, geralmente de gêneros curtos, que não atende à demanda do professor que busca sanar a necessidade de aprendizagem de seus alunos quanto a tipos textuais mais longos, como a novela, por exemplo.

No, o *podcast* é um recurso tecnológico e educacional voltado para a oralidade, que entanto atende à demanda específica do professor e seus alunos de maneira a oferecer liberdade de escolha quanto ao gênero literário, título da obra que se pretende trabalhar, à forma de construção e adaptação de textos e sua disseminação, gratuitamente. Esta ferramenta tecnológica apresenta-se em consonância com as novas propostas de trabalho voltadas para o acesso facilitado ao texto e a mediação de leitura, necessárias para a inclusão de alunos que

possuam alguma dificuldade de leitura (por razões diversas) ao contexto da sala de aula e às discussões literárias.

Assim, os conhecimentos tecnológicos serão como ferramentas educacionais e de certa maneira como tecnologia assistiva, além da otimização do estudo de diferentes modos textuais, a promoção da leitura e da Literatura, a proposta da pesquisa aqui parcialmente apresentada traz também como foco os resultados junto aos alunos protagonistas, de uma escola pública municipal de Educação Básica.

O DESENVOLVIMENTO COMUNICACIONAL DO SÉCULO XX

Um marco para os profissionais da comunicação foi a expansão comercial da televisão, que gerou fascínio pelos jornais e novelas após a era do rádio, no começo do século XX. Sobre os eventos e o desenvolvimento comunicacional deste período, Marshal McLuhan¹, trabalhou a noção de comunicação baseada no binômio E-R (Emissor-Receptor). Tratou-se de um sistema comunicacional denominado esquema E-R (Sujeito-Sujeito: quem comunica e quem recebe a comunicação) munido de um meio, de forma que "o meio é a mensagem". Seu conceito de "massa", passou a ocupar finalidade e força social dos meios de comunicação com efeitos benéficos ou não, na grande "massa social" - ao mesmo tempo produto e produtora da informação ou com caráter formativo (efeito da propaganda, o jornalismo, cursos profissionais a distância e mesmo a influência da mídia na venda de produtos e serviços).

Manuel Castells (2012) na obra *A sociedade em rede* em leitura do trabalho McLuhan, afirmou que este pensador representou uma visão resultante de uma leitura expandida da Galáxia de Gutenberg; uma análise da ampliação da imprensa aplicada aos meios de comunicação de massa passou a consolidar, expandir e inserir novos ingredientes - mesmo tendo criado o conceito de "aldeia global". No capítulo intitulado: *A cultura da virtualidade real: a integração da comunicação eletrônica, o fim da audiência de massa e o surgimento de redes interativas*, autor questiona o próprio conceito "aldeia" ao denominar de "Galáxia de McLuhan", o que considerou uma fase final da Galáxia de Gutenberg².

1 Mc Luhan lançou dois conceitos (aldeia global e Galáxia de Gutenberg) além de uma frase "O meio é a mensagem" objeto de muitos estudiosos de sua época. Ressalta-se que este autor é bastante criticado pelos teóricos marxistas por fazer diagnósticos considerados neutros sobre o lugar ideológico que os meios de comunicação realmente ocupam como ferramentas de alienação das massas. O presente trabalho não intenciona o aprofundamento nessa discussão.

² É um sistema de *feedbacks* entre espelhos deformadores: a mídia é a expressão de nossa cultura, e nossa cultura funciona principalmente por materiais propiciados pela mídia. (...) Embora os meios de comunicação realmente

O autor aponta que embora os meios de comunicação tenham se diversificado, não permitiu *feedback* do Receptor no processo de comunicação, exceto pela reação ao mercado “Embora a audiência recebesse matéria prima cada vez mais diversa para cada pessoa construir sua imagem do universo, a Galáxia McLuhan era um mundo de comunicação de mão única, não de interação.”, pois observa-se que o binômio da comunicação de massa (Emissor-Receptor) foi simplificado à palavra "mídia", gerado pelo fenômeno da comunicação linear (CASTELLS 2012, p. 427). Castells considera, ainda, que a televisão passou por mudanças significativas, mas perdeu espaço para a informação³ (e posteriormente o conhecimento em rede).

Tal revolução não vem isolada; aparece como geradora e produto de um processo social, cada vez mais global de mudanças dentro dessa aldeia de McLuhan, capaz de alterar relações presentes em dicotomias como urbano-industrial, jurídico-políticas, relação capital e trabalho, dentre outras. A Internet de fato superou e/ou redimensionou as mídias de massa, gerou grande mudança comunicacional, resultante de uma revolução tecnológica em processo de pesquisas e inventos que, conseqüentemente, alterou a relação entre sujeitos inclusive os envolvidos no processo educacional.

O DESENVOLVIMENTO COMUNICACIONAL E A ESCOLA

Em meio ao desenvolvimento comunicacional, a escola se vê convidada à mediação com as máquinas (meios) e ambientes (espaços interativos de trocas), mas permanece em atraso em relação às inovações. Em sua obra *Apocalípticos e integrados*, Eco (1979) chama a atenção para as dicotomias, dividindo os que eram a favor e os que eram contra a revolução comunicacional e tecnológica. Da mesma forma, com a popularização do computador, das TIC e a “informatização” da escola, tal discussão passou a ser realizada também em locais de ensino.

Para os apocalípticos, a informatização do ensino é desacreditada e considerada passageira, demonstra a herança do ensino como transmissão, a questão geracional que, tende a se minimizar à medida em que novas gerações de professores vão chegando à sala de aula e a formação continuada em serviço acontece de forma significativa (embora reconheça-se que

tenham se interconectado em todo o globo, os programas e as mensagens circulam na rede global, não estamos vivendo em uma aldeia global, mas em domicílios sob medida, globalmente produzidos e localmente distribuídos. (CASTELLS, 2012, p. 422)

³ Era e ainda é a extensão da produção em massa, na lógica industrial para o reino dos sinais e, apesar do gênio de McLuhan, não expressa a cultura da informação. Tudo porque o processamento das informações vai muito além da comunicação de mão única. A televisão precisou do computador para se libertar da tela. (CASTELLS, 2012, p. 427).

o problema seja bem mais complexo). Em relação aos entusiastas (integrados), estes absorvem e assumem ideologias em uso sem criticá-las - postura ingênua, pois sabe-se das dificuldades de inclusão digital em todos os campos sociais, reflexo também de políticas públicas ineficazes pensadas para a educação.

Comentando tal autor, Kenski (2004, p. 100) afirma que este considerou o processo de desenvolvimento comunicacional em três estágios, sendo o primeiro relacionado à automação de tarefas, o segundo como experimentação e aplicação de usos e o último como reconfigurações de aplicações, de maneira dialética, em que “cada resultado pode se tornar instantaneamente a matéria prima para o próximo ciclo do desenvolvimento, porque ambos são informação que tem contribuído para a rapidez do processo de criação e inovação.”. Nesse sentido a formação e a prática docente necessitam acompanhar estas mudanças sociais e serem repensadas.

Retomando o processo do desenvolvimento comunicacional, Lèvy (1996, p. 18) comenta sobre as mudanças ocorridas nos anos 80 e 90, advindas da popularização dos computadores pessoais e da Internet, que “a virtualização fluidifica as distinções instituídas, aumenta os graus de liberdade (...)” da comunicação. A partir de tal conceito, a comunicação deixa de ser linear para tornar-se ramificada e interativa, de forma que os indivíduos se desterritorializam e o meio de interações sociais torna-se móvel. O local da comunidade virtual então é o ciberespaço, “dispositivo de comunicação interativo e comunitário” (LÉVY, 2010, p.29).

O compartilhamento de informações e saberes entre inúmeros indivíduos gera a inteligência coletiva dos grupos sociais por meio do uso de tecnologias intelectuais (memórias dinâmicas, programas e documentos digitais) e “mesmo quando não é acompanhada de encontros, a interação no ciberespaço continua sendo uma forma de comunicação.” (LÉVY, 2010, p. 164) que potencializa o saber. Para exemplificar, o autor reitera que ao ler, o sujeito interage com o discurso e os significados cuja voz do discurso ajuda a construir; havendo a presença de hiperdocumentos, a interconexão geral das modalidades de leitura transforma-se, potencializa-se⁴.

Os valores estruturados pela escrita estática (impressa, tal conhecemos comumente) tendem a tornarem-se secundários. Anteriormente à escrita, o conhecimento partia do saber

⁴ Embora os suportes de informação não determinem automaticamente este ou aquele conteúdo de conhecimento, contribuem contudo para estruturar fortemente a “ecologia cognitiva” das sociedades. (...) Nossas faculdades de conhecer trabalham com línguas, sistemas de signos e processos intelectuais fornecidos por uma cultura. (LÉVY, 2010, p. 165)

prático dos velhos sábios, com o surgimento da escrita, o intérprete do livro detinha o saber e, com a impressão a biblioteca tornou-se fonte do conhecimento. A partir da desconstrução do conceito de biblioteca por meio da virtualização de documentos e o compartilhamento do conhecimento no ciberespaço, tem-se um

[...] retorno à oralidade original, o saber poderia ser novamente transmitido pelas *coletividades humanas vivas*, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios. Apenas, dessa vez, contrariamente à oralidade arcaica, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o ciberespaço, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes. (LÉVY, 2010, p. 166).

As tecnologias intelectuais ampliam a imaginação individual e permite que os sujeitos compartilhem seus conhecimentos, aumentando assim a inteligência coletiva, por meio da exteriorização parcial das faculdades cognitivas humanas em suportes digitais. O autor salientou que tais técnicas inovadoras de comunicação colaboram para a interação dos grupos com inteligência coletiva e que a interconexão dos computadores do planeta (ciberespaço) tornaria-se em poucos anos a principal infraestrutura de gerenciamento de produção e negócios:

[...] o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade. Com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores da produção e tratamento dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá que levar isso em conta. (LÉVY, 2010, p. 170)

AS TECNOLOGIAS E A ESCOLA

Embora as tecnologias digitais não tenham surgido em função da educação, mas como infraestrutura do ciberespaço para servir à comunicação, socialização, organizações e transações diversas, Lévy (2010, p. 32) afirma que tais tecnologias servem a um “novo mercado da informação e do conhecimento.”. Este autor aponta duas mudanças necessárias ao sistema de educação e formação, sendo a primeira a inserção dos dispositivos de ensino aberto e a distância (EAD) ao cotidiano escolar, como redes de comunicação interativas e as tecnologias intelectuais da cibercultura; e o reconhecimento das experiências advindas deste processo educacional, sendo que a escola assumiria um papel orientador do desenvolvimento educacional individual no saber de maneira a colaborar para o conhecimento e saberes coletivos.

As possibilidades sobre o ensino que se quer construir, segundo Nóvoa (2009), perpassa pela proposta de Educação Pública como “bem público”, com necessidade de abrir-se para a diferença e parcerias com associações locais, construção de projetos educativos por iniciativa de professores e a liberdade para currículos diferenciados em parceria com universidades.

Esta proposta condiz com a afirmação de Lévy (2010) que é necessário reconhecer os saberes adquiridos na vida social e profissional que vão além dos cursos e dispositivos formais de educação. Desta forma, a relação com a tecnologia na escola não deve acontecer de maneira em que as máquinas sejam vistas apenas como utilidades no ensino, ou apenas como instrumento de comunicação, mas objetivar a reflexão de serem extensões da cognição humana cujo suporte digital redefine seu alcance, natureza e significado.

Espera-se que a escola seja centrada na aprendizagem sem, no entanto, minimizar as ações de ensino-aprendizagem. Para isso, é necessário que todas as crianças tenham uma base de conhecimentos comuns e que a escola ofereça diferentes formas de escolaridade e projetos de forma que o aluno ressignifique para si a função da escola, evitando-se missões sociais e assistenciais como prioridade da instituição escolar, pois “A aprendizagem não é um processo linear e deve ser equacionada numa perspectiva multifacetada, bem distante dos simplismos que caracterizam tanto a escola tradicional como a pedagogia moderna.” (NÓVOA, 2009, p. 88).

A mudança necessita ocorrer, conforme Lèvy (2010), nas práticas pedagógicas que devem se pautar na aprendizagem cooperativa e colaborativa, beneficiando-se dos recursos oferecidos pelo ciberespaço. Estas ações exigem alterações no funcionamento habitual das instituições de trabalho, bem como nas de ensino que se necessitam acompanhar de maneira consciente as transformações sociais que colocam em questão o sistema tradicional de educação:

É a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências. (LÈVY, 2010, p. 74).

Desta forma, os poderes públicos deveriam garantir formação elementar de qualidade a todos os indivíduos com acesso às tecnologias com a devida mediação humana para o acesso ao conhecimento e valorizar os saberes construídos pelos grupos como recursos de aprendizagem e formação contínuos e personalizados aos envolvidos no processo educacional (principalmente alunos e professores). Para isso são necessárias políticas públicas que

valorizem a continuidade da formação do professor, pois a mediação deste é fundamental para o conhecimento gerado pelos grupos (LÈVY, 2010, p. 175).

Kenski (2004, p. 103) coaduna com Lèvy (2010) ao afirmar que a ampliação do acesso à informação e interação, contribui para novos tipos de aprendizagens personalizadas que perpassam pela formação docente. A mudança gerada no perfil da educação escolar exige também urgência em se alterar a formação do professor fazendo com que esta seja voltada para a partilha e mediação de conhecimentos por meio das novas tecnologias digitais e não apenas pelo simples treinamento para o uso da internet em sala de aula. A formação de professores tem sido marcada pela visão tradicional de ensino enquanto a demanda da sociedade é de que o ensino e aprendizagem aconteçam em rede, de maneira colaborativa e integrada (KENSKI, 2015, p. 427).

Percebe-se que apesar de a escola estar quase sempre em atraso devido à constantes inovações tecnológicas, a presença das TIC na educação de fato gerou mudanças na forma em que os sujeitos constroem o conhecimento e também no próprio espaço aprendente que se desterritorializou (tornaram-se ambientes virtuais). Ao tratar da presença das TIC no processo educacional não se refere a apenas tecnologias, embora às vezes incorra-se a esse reducionismo.

Apesar das dificuldades de acesso ao meio virtual, o cidadão tende a estar em rede, assim como o aluno, o professor, a empresa, o empresário, os consumidores. Enfim, o cidadão de todas as classes sociais e com sua diversidade cultural está, ou busca estar, vinculado ao virtual, assim como dinheiro, os documentos jurídicos, os jornais, os textos didáticos e científicos, os livros, a escola, (não necessariamente a sala de aula fechada em quatro paredes, mas como modo de Educação a Distância) e assim por diante.

MUDANÇAS NA FORMAÇÃO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO FRENTE AOS MULTIMEIOS

Devido às as mudanças nas relações de aprendizagem frente à presença das TIC na escola apresentadas no item anterior vê-se a necessidade de discutir suas implicações na formação do professor e suas práticas.

Nóvoa (2009, p. 13) contextualiza o momento histórico da profissão docente alegando que o modelo de educação proposto é único e unificado e, devido à diversidade presente em sala de aula o professor do século XXI necessita essencialmente redefinir suas práticas para a

inclusão e a integração social para valorização de sua carreira, sendo que sua formação ocorre ao longo da vida, baseada na investigação, colaboração e trabalho em equipe.

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias.

No entanto, o profissional da educação tem sofrido com seu território profissional e simbólico invadido tanto por acadêmicos da educação como por especialistas internacionais como a indústria do ensino – agora com as tecnologias educacionais - o que tem gerado inflação discursiva sobre a formação docente, da qual não participam da construção. As reflexões de Nóvoa para o enfrentamento a estes problemas são três, como comenta-se a seguir.

Inicialmente, faz-se necessário trazer a formação de professores para dentro da profissão por meio da troca de experiências e conhecimentos adquiridos, de maneira que esta seja significativa aos mesmos. “Trata-se, sim, de afirmar que as nossas propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre seu próprio trabalho” (NÓVOA, p. 19).

Para que haja validação do conhecimento, em um segundo momento, torna-se necessário que as instituições colaborem para a organização da profissão auxiliando a criar culturas colaborativas e de compartilhamento do conhecimento em parceria entre escolas e universidades sem que haja excessos de normativos legais que dificultem tal aproximação. O aumento da burocracia retrata novas formas de governo e de controle da profissão e pouco contribui para valorização da mesma.

É preciso identicamente reforçar a dimensão pessoal e a presença pública dos professores no sentido de compreender que a profissão não é de matriz técnica ou científica apenas, “Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica.” (NÓVOA, 2010, p. 22).

Desta maneira, o autor problematiza o termo Educação Permanente e comenta que o direito do professor em se qualificar ao longo da vida justifica-se pela necessidade de sua atuação profissional e não deve ser visto como obrigação que alimenta um mercado de formação, mas como possibilidade de trocas de experiência que sustentem práticas de formação dialógicas e partilhadas, nas quais o professor possa ser ouvido. A partir da criação

da rede de trabalho de professores, diminui-se o distanciamento entre teoria e prática, com possibilidade de o profissional da educação tornar-se novamente visível nos espaços públicos, além dos teóricos da educação.

Lévy (2010) defende que haja uma crescente necessidade de diversificação e de personalização dos cursos e formação que podem buscar técnicas que visam ampliar os esforços pedagógicos dos professores e formadores. A mudança deve ser qualitativa na aprendizagem a partir do uso de multimeios na educação de forma cooperativa, de modo que professores e grupos de alunos compartilhem recursos materiais e informacionais para o aprendizado. Ao aprenderem ao mesmo tempo em que os estudantes, os professores oportunamente se qualificam e aprimoram as competências pedagógicas, legitimando assim o reconhecimento das aquisições

Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos. (LÉVY, 2010, p. 160)

Em relação às mudanças nas práticas educacionais Lévy (2010, p. 173) declara que cabe ao educador então transcender a função de informar, visto que as TIC a cumprem muito bem - e estimular o pensamento, incentivar a aprendizagem. Quanto ao professor, “Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.”.

Em conformidade com esta perspectiva, Kenski (2015, p. 439) diz que a formação continuada de professores que atuam no Ensino Superior se faz necessária, pois são estes profissionais quem oferecem a formação inicial do docente tanto no curso presencial como no EAD e podem colaborar diretamente para mudanças concretas na Educação Básica, visto que

[...] professores bem formados — em todos os níveis de ensino mas, sobretudo, nos níveis iniciais de escolarização — podem desencadear as melhores condições para saltos qualitativos nas aprendizagens dos alunos. Quem lhes forma precisa ser competente nos conhecimentos e nas práticas docentes mais ajustadas com a realidade atual. A universidade precisa ser coerente e responder com qualidade às mais novas demandas e necessidades do momento em que vivemos. A sociedade agradece.

Tais demandas sociais neste processo incluem ações de aprendizagem colaborativas nas diversas modalidades, sendo “gestão” somada ao tripé “ensino, pesquisa e extensão” por meio das TIC e redes sociais que podem atuar como facilitadoras da integração e

intercomunicação entre docentes e professores em formação inicial, possibilitando a diminuição da burocracia no ambiente educacional, contribuindo com o trabalho em equipe e à manutenção da inteligência coletiva, proposta por Lévy (2010) – afirma Kenski (2015, p. 438, 439).

Em relação à postura do professor frente ao novo contexto educacional, Kenski (2004, p. 105) afirma que há necessidade de se “refletir e interagir com as informações e as inovações e com autonomia para pensar e reprogramar a sua própria prática, saber identificar seus limites e buscar as mais adequadas formas de atualização pedagógica e cultural para obter melhores resultados no seu desempenho profissional.”.

Esta autora defende de igual modo, que a prática educacional necessita ser pautada na transdisciplinaridade para minimizar os problemas gerados pela burocracia e separação das ciências da natureza e a cultura. Para isso, a formação de professores deve objetivar a autonomia do docente a fim de que este, conhecendo suas limitações, busque atualizar-se para reinventar sua prática de maneira coletiva e integrada

[...] abrindo-se para fluxos de interações e informações com outros profissionais, professores e alunos; criando, inovando, estimulando e vivenciando novas propostas e projetos coletivos e integrados, sem fronteiras. Um profissional que possa reunir tudo isso, sem perder de vista a capacidade de ser o professor flexível, competente, humano e compreensivo que o ensino, em tempos de mudanças, está a esperar (KENSKI 2004, p. 106).

A partir das mudanças de práticas pedagógicas e da postura do professor aqui discutidas, mudanças no papel do aluno também se fazem necessárias. Uma vez que a postura do professor passa a ser gerenciar competências, estimular o aprendizado mediando as tecnologias para a validação dos saberes, ao aluno cabe buscar autonomia para o conhecimento

O *PODCAST*

Para o estudo desta tecnologia, foram abordados autores que o definem como tal, suas atualizações, funções e importância na sociedade, mas a ênfase constará no conceito educacional de podcast, sugerido por Eugênio Paccelli Aguiar Freire (2012, 2013, 2015). Foram abordadas em segundo plano a relação da tecnologia escolhida para este estudo e suas relações intrínsecas com o rádio, como discorre-se a seguir.

OS CONCEITOS TÉCNICOS DE *PODCAST* E SUA DISTINÇÃO DO RÁDIO

O termo *podcast* surgiu pela fusão da palavra *Ipod* (dispositivo de armazenamento de áudio) com *Broadcasting* (distribuição) e é apresentado como uma tecnologia em que se pode baixar conteúdos de áudio em páginas da Internet, conforme destacam as autoras portuguesas Moura e Carvalho (2006). Desta forma, o *podcast* é por elas conceituado como uma tecnologia de áudio, de relativo fácil acesso e execução, que se popularizou no *iTunes* e, partir de então, pesquisas feitas relacionadas à *Aple* em parceria com algumas universidades nos Estados Unidos, permitiram oferecer aulas para os professores universitários com intenção de proporcionar um contexto mais tecnológico à educação.

Com a disseminação do *podcast* e seu crescente uso nas universidades norte americanas e europeias, Carvalho (2009), propõe uma revisão dos trabalhos realizados sobre a temática em Portugal e Brasil e verificou que eram poucos em relação aos outros países mencionados, sendo os trabalhos publicados em sua maioria em coautoria, com caráter exploratório, sendo a pouca publicação sobre a temática associada à reduzida divulgação da tecnologia no meio acadêmico e escolar da época.

Carvalho (2009, p. 294) ampliou o conceito da tecnologia criada por Adam Curry em 2004, considerando o *podcast* “como uma forma de expressão cultural de uma sociedade digitalizada, que contribui para o desenvolvimento de formas individualizadas de produção, disseminação e armazenamento da informação” e reafirma sua utilidade educacional nos novos ambientes de aprendizagem a distância ou não, suas potencializações na comunicação e interação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Como uma tecnologia voltada para a comunicação veiculada principalmente em rádios (educativas ou não), Eugênio Paccelli Aguiar Freire (2012) propõe a diferenciação entre *podcast* e rádio e a ampliação do conceito da tecnologia, como veremos a seguir.

Trazendo a proposta de melhor definição do conceito de *podcast*, Freire (2012) expõe primeiramente o conceito mais comum da tecnologia:

[...] seu aspecto técnico, um *podcast* trata-se de um arquivo de áudio digital contendo música ou falas, distribuído pela internet para posterior escuta no computador ou em aparelhos tocadores de áudio digital, de forma semelhante ao que é feito atualmente com arquivos musicais. Além disso, o usuário pode também realizar assinatura de um *podcast*, utilizando um *software* para baixar automaticamente cada novo episódio assim que ele for postado.

No entanto, o autor problematiza tal conceito técnico ao compará-lo ao *podcast* para surdos: “tratam-se da reprodução em texto das falas dos participantes do programa” (FREIRE,

2012, p. 4) por meio de legendas - mas não de áudio. Desta forma, embora não se tenha o som, prevalece a presença da oralidade de maneira que apenas o conceito técnico não basta para a tecnologia em questão se esta estiver voltada para educação.

O CONCEITO EDUCACIONAL DE *PODCAST* PROPOSTO POR FREIRE

No Brasil esta ferramenta e sua aplicação tem sido objeto de estudo crescente de alguns autores, mas chama a atenção o trabalho de Freire (2012, p. 5), que ultrapassa os aspectos comunicacionais e retrata as possibilidades educacionais do *podcast*. Neste estudo, privilegia-se a proposta deste autor, que propõe a expansão do conceito, em que o *podcast* seja considerado tecnologia “designada como modo de produção/disseminação de conteúdos focado na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons, distribuídos para acesso instantâneo ao longo do dia em horários pré-definidos.”.

Kenski (2004) afirma que o ato comunicativo com finalidade educacional proporciona a troca e a convergência comunicativa que agem em benefício da conexão entre as pessoas que objetivam o aprendizado e a convivência – o que reitera a importância do *podcast* como instrumento que serve ao propósito educacional por sua principal característica ser o dialogismo.

Conforme Freire (2015, p. 393), as pesquisas relacionadas a este recurso ainda são relativamente poucas, mas reitera que devido a característica de produtividade dos *podcasts* educacionais, houve a necessidade de se categorizar os *podcasts* para melhor compreensão de suas funções e usos, sendo as principais categorias: Ampliação Tecnológica (voltado a transpor conteúdos de outras tecnologias para *podcast*), Registro (constituído pela captura de falas realizadas em contexto escolar) e Produção Original (realização desenvolvida originalmente para *podcast*). Observa-se que a oralidade e o fazer humano são características que se sobrepõe ao foco técnico (FREIRE, 2013, p. 43).

Para Pierre Lévy (2010, p. 164) “(...) as redes digitais interativas são fatores potentes de personalização ou de encarnação do conhecimento.” desta forma, as tecnologias intelectuais ampliam a imaginação individual e permite que os sujeitos compartilhem seus conhecimentos, aumentando assim a inteligência coletiva, por meio da exteriorização parcial das faculdades cognitivas humanas em suportes digitais. Para isso, as tecnologias intelectuais necessitam ser trabalhadas no intuito de organização, articulação e criação, não como substitutas do produto intelectual do indivíduo:

As técnicas de simulação, em particular aquelas que utilizam imagens interativas, não substituem os raciocínios humanos mas prolongam e transformam a capacidade de imaginação e de pensamento. (...) a simulação é um modo especial de conhecimento, próprio da cibercultura nascente. Na pesquisa, seu maior interesse não é, obviamente, substituir a experiência nem tomar ao lugar da realidade, mas sim permitir a formulação e a exploração rápidas de grande quantidade de hipóteses. (LÉVY, 2010, p. 168).

Neste sentido o *podcast* está em consonância com o modo de construção do conhecimento, que passa a ser descentralizado e de maneira mais consciente, construindo-se a partir do fazer humano e da interação com o coletivo.

Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos para todos. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. (...) a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. (LÉVY, 2010, p. 160)

A METODOLOGIA DA PESQUISA

A exploração do campo de investigação ocorreu pela professora-pesquisadora, ao perceber as possibilidades de inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) às aulas de Literatura e discutiu o uso do *podcast* com aos alunos, verificou que o problema de pesquisa reside em investigar como pode ser aplicado tal recurso no Ensino de Literatura na Educação Básica.

A pesquisa ocorreu na escola (periférica) Municipal Odilon Custódio Pereira, na região Sul da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, tendo como sujeitos do estudo alunos da professora/pesquisadora matriculados no Ensino Fundamental II. Para a pesquisa, foram organizados dois grupos de alunos: protagonistas (13 alunos do 9ºAno participantes da construção do *podcast*-novela) e beneficiados pelo *podcast*-novela (duas turmas de 8ºAno, regulares e inclusivas, nas quais professora-pesquisadora ministra aulas de Língua Portuguesa e Literatura - denominadas A e B para melhor organização e descrição das ações). O estudo não objetiva comparar as turmas mencionadas e a aplicação do *podcast*-novela foi adaptada às necessidades educacionais especiais dos alunos pela professora/pesquisadora.

Para a construção do *podcast*-novela foram realizados 14 encontros (a maioria no laboratório de informática da escola, no contraturno), com caráter de seminário, com os alunos protagonistas da investigação científica sob orientação da professora-pesquisadora, conforme o quadro que se segue. Apenas no seminário de número 12 houve participação do grupo de alunos beneficiados, como descrito na 5ª Etapa o Quadro 1. Conforme relata Gil

(2010, p. 153) os seminários são propícios para a retirada de propostas dos participantes dos grupos interessados na pesquisa, o que coaduna com a proposta deste estudo.

Quadro 1 - Participação dos alunos protagonistas e ações desenvolvidas nos seminários

Seminários com Alunos protagonistas			
1ª Etapa - Criação do roteiro para <i>podcast</i> -novela			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
1	10	150	Conceito de <i>podcast</i> educacional, escolha do gênero textual, escolha e reserva da obra literária na biblioteca, leitura do prefácio e apresentação do plano de leitura.
2	10	150	Discussões de leituras prévias da obra, registro escrito do reconto coletivo.
3	8	150	Discussões de leituras prévias da obra, registro escrito do reconto coletivo.
4	10	150	Discussões de leituras prévias da obra, registro escrito do reconto coletivo.
5	10	150	Discussões de leituras prévias da obra, registro escrito do reconto coletivo.
2ª Etapa - Gravação das cenas e sugestões para edição			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
6	9	150	Leitura dramatizada, correções de sintaxe e concordância, visita a <i>sites</i> de suportes de <i>podcasts</i> literários, alteração do tipo de narrador, proposta de efeitos sonoros a serem incluídos no <i>podcast</i> -novela
7	10	150	Escolha de personagens para leitura dramatizada, atividade relacionada à entonação vocal e gravação da voz dos alunos referente às cenas I e II.
8	8	150	Gravação da voz dos alunos referente às cenas IV até XII, sugestões de efeitos sonoros a serem incluídos na <i>pod</i> -novela.
9	2	50	Gravação da voz de dois personagens presentes nas cenas XI e XII.
3ª Etapa - Apresentação do produto editado aos alunos protagonistas e criação de <i>meta-podcasts</i>			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
10	10	50	Apresentação da edição do <i>podcast</i> -novela aos alunos protagonistas para aceite/aprovação. Construção de <i>meta-podcasts</i> e proposta de criação de resenha

			para a <i>pod</i> -novela.
4ª Etapa - Criação de resenha para <i>pod</i>-novela			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
11	10	100	Criação e gravação de resenha para a <i>pod</i> -novela e inserção da mesma ao <i>podcast</i> gerado.
Participação dos protagonistas junto às turmas de alunos beneficiados			
5ª Etapa - Aplicação da pesquisa			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
12	10	200	Participação dos alunos protagonistas na apresentação do <i>podcast</i> -novela e aplicação do questionário.
Criação de <i>podcast</i> com base na aplicação da pesquisa e apresentação dos resultados			
6ª Etapa - Criação de <i>podcast</i> relacionado à participação dos alunos protagonistas e o estudo.			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
13	10	50	Gravação de <i>podcast</i> relacionado à participação dos alunos protagonistas na aplicação da pesquisa e possíveis benefícios da mesma.
7ª Etapa - Apresentação dos resultados do estudo aos alunos protagonistas			
Seminário	Nº participantes	Duração (minutos)	Ações
14	10	50	Apresentação dos resultados da pesquisa.

Fonte: A autora.

Os *podcasts* gerados nos seminários foram transcritos e outros dados foram considerados relevantes para análise, como observações dos seminários registradas pela professora-pesquisadora, roteiro construído para a *pod*-novela, a resenha desenvolvida para o mesmo fim, além de questionário estruturado aplicado às turmas beneficiadas. A obra literária trabalhada na pesquisa é do gênero novela de cavalaria: *Lenda dos Cavaleiros da Távola Redonda*⁵.

Em todas as etapas apresentadas houve intervenção da professora-pesquisadora, que procurou oferecer autonomia aos alunos envolvidos (protagonistas e beneficiados) quanto aos

⁵ TROYES, Chrétien de; MONMOUTH, Godofredo de Camanho; et al. **Lendas dos Cavaleiros da Távola Redonda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

possíveis benefícios e também dificuldades a fim de lhes instigar a criticidade quanto ao estudo. O quadro seguinte demonstra como ocorreu a organização dos instrumentos para a análise, conforme as etapas de desenvolvimento da pesquisa.

Quadro 2 - Instrumentos para análise

Etapas		Instrumentos para análise	
1 ^a	Seminários de criação do roteiro para <i>pod-novela</i>	Roteiro (texto teatral)	Observações da professora
2 ^a	Gravação da <i>pod-novela</i>	<i>Podcasts</i> e <i>Pod-novela</i> (produção original)	Observações da professora
3 ^a	Apresentação do produto editado aos protagonistas	Meta- <i>podcast</i> Grupo 1 (registro)	Meta- <i>podcast</i> Grupo 2 (registro)
4 ^a	Seminário de criação da resenha	Resenha (texto e áudio)	Observações da professora
5 ^a	Aplicação da <i>pod-novela</i> aos alunos beneficiados	Observações da professora quanto à aplicação individual do questionário	Questionário estruturado
6 ^a	Seminário para aplicação da <i>pod-novela</i>	<i>Podcast</i> de registro	Observações da professora
7 ^a	Apresentação dos resultados finais aos protagonistas	Dados tabulados	Observações da professora

Fonte: A autora.

A metodologia utilizada no estudo é pesquisa-ação os objetivos buscados por tal estudo visam analisar a aplicabilidade, as contribuições do *podcast* no ensino de Literatura na Educação Básica e identificar os desafios do percurso, investigando os dados empíricos produzidos junto aos alunos de forma interpretativa. Como ressalta Gil (2010) na pesquisa-ação há procedimentos de análise próximos aos da pesquisa clássica e outros em que ocorre a predileção pela discussão dos dados. Como neste tipo de pesquisa há certa flexibilização nos métodos, optou-se pelas duas formas apresentadas (GIL, 2010, p. 154): “Muitas vezes o trabalho interpretativo é elaborado com base apenas nos dados obtidos empiricamente. Há casos, entretanto, em que contribuições teóricas tornam-se muito relevantes.”. Assim, a análise de dados coletados ocorreu, conforme as observações da pesquisadora, teóricos e autores que abordam em suas obras práticas educacionais voltadas à educação tecnológica e ao ensino da Literatura e principalmente à luz do conceito educacional de *podcast* elaborado por Freire (2012, 2013, 2015).

A COLETA E A ANÁLISE DE DADOS

Como proposto no quadro anterior, a coleta de dados foi organizada em cinco etapas para melhor descrição dos mesmos e embora tal ordem dê a impressão de que tenham ocorrido linearmente, reiteramos que o caminho percorrido foi sinuoso, porém profícuo.

A primeira etapa refere-se à criação do roteiro para a *podcast*-novela cujos seminários foram voltados a estratégias de leitura, discussões sobre a obra literária, escrita/reescrita do texto e leituras dramatizadas; além da retomada do conceito educacional de *podcast* e visitas a sites portadores de *podcasts* conforme educação tecnológica. Verificou-se, por meio de observações da professora pesquisadora, que o caráter dialógico da ferramenta de comunicação proposta por Freire (2015, p. 396) contribui de forma positiva para a construção do conhecimento.

Os encontros referentes à segunda etapa objetivaram a gravação da *podcast*-novela (*podcast* de produção original). Nestes seminários houve escolha de personagens para a leitura dramatizada e redefinição da forma e meios de gravação (uso de aplicativo livre compatível com *smartfone* simples e arquivamento em nuvem). A professora pesquisadora procurou respeitar o processo de identificação e desidentificação dos estudantes com os personagens abordados na obra; outro fator relevante é que o reconhecimento à autonomia dos alunos participantes vai além da escolha metodológica utilizada no estudo: pesquisa ação – Thiollent (1985, p. 14) – coaduna com Lèvy (2010, p. 160) no que se refere ao estímulo a novos espaços de conhecimento onde cada participante possui lugar significativo para a construção de conhecimento de maneira evolutiva e em fluxo, como percebe-se ao decorrer do estudo apresentado.

A participação dos alunos protagonistas na terceira etapa (edição e apresentação da *pod*-novela aos alunos beneficiados) ocorreu de maneira indireta, pois mostrou-se viável que um grupo de 11 participantes editassem o mesmo áudio. Conforme mencionado anteriormente, o *software* selecionado foi o Audacity⁶, principalmente pelo fato de ser livre e indicado por autores pesquisados como Conrad (2014, p. 45) e Colares Da Silva (2018). O produto gerado contém 17 minutos e 44 segundos – abaixo da média de duração de podcasts (35/45 minutos), mas propício para aplicação em sala de aula (duração de 50 minutos). A *podcast*-novela gerada foi apresentada em formato MP4, o que não o descaracteriza como

⁶ *Software* que permite gravar e editar áudios em formato MP3 e outros. Pode ser baixado livremente em <https://sourceforge.net/projects/audacity/>. Colares Da Silva (2018, p. 9) comenta que foi "desenvolvido por um grupo de voluntários e distribuído sob a GNU General Public License (GPL)"; sendo considerado por este autor um ótimo editor de áudio, aceitar diferentes extensões de áudio, ser possível a importação e exportação de sons como arquivos, trabalhando-os como faixas sonoras múltiplas ou únicas, tratando-as de forma profissional.

podcast, visto que para Freire (2012, 2013, 2015) a principal característica deste é o dialogismo e a interação com o fazer humano e não suas especificidades técnicas, como suporte ou extensão.

Durante a apreciação da *pod-novela* pelos alunos protagonistas pôde ser percebido que os estudantes apresentavam-se apreensivos e curiosos no desenrolar do enredo e ao final demonstraram-se satisfeitos com o resultados ao verificar que as sugestões para efeitos da trilha sonora contextualizada estava presente no áudio e atendia ao propósito (instigar o imaginário). Os alunos consideraram ainda como satisfatórios a nitidez vocal, a duração do produto gerado e que a participação na construção da *pod-novela* agregou benefícios referentes à postura e entonação vocal, ampliação de vocabulário, exercício da criticidade e principalmente melhora quanto à timidez em ler e falar em público (conforme *meta-podcast* gerados). Tais avanços são considerados pela professora-pesquisadora um salto no processo de amadurecimento dos alunos quanto ao ato de ler e o gosto pela leitura.

As discussões sobre o trabalho desenvolvido pelos alunos protagonistas junto à professora-pesquisadora foram bastante significativas e deram início à quarta etapa. Juntos, verificaram a necessidade de uma contextualização para o produto gerado, pois perceberam o contraste entre o contexto histórico social retratado na obra literária e o vivenciado pelos alunos. Desta forma, uma resenha foi construída coletivamente a partir dessas observações, com a finalidade de realizar um convite à apreciação da *pod-novela*, além de contextualizá-la. A duração da resenha é de 30 segundos, incluso o fundo musical e, fez com que o *podcast* gerado atingisse 18 min e 14 segundos em sua totalidade.

A *pod-novela* foi então vinculada ao questionário (construído com aplicativo Google *Forms*), o que permitiu que os participantes tivessem acesso à mesma durante o preenchimento de suas respostas com apenas um clique, sem necessidade de buscas ou redirecionamento a outros *sites*, otimizando, portanto, o processo de coleta de dados. O fato do *podcast* estar disponibilizado em arquivo de extensão MP4 não o configura como vídeo ou *videocast*, pois “o que, a partir de uma definição conceitual, irá diferenciar um *podcast* de um *videocast* será o mesmo que diferenciará o rádio da TV: o foco de sua produção – se na oralidade e/ou música/som ou nas imagens em movimento.” (FREIRE, 2013, p. 43).

A quinta etapa faz referência à coleta de dados de maneira individualizada aos estudantes com deficiência que necessitavam da mediação da professora-pesquisadora e de maneira coletiva aos demais estudantes (com deficiência ou não) que não apresentavam necessidades educacionais diferenciadas. Os estudantes protagonistas participaram da

aplicação coletiva e registraram suas impressões em *podcast* de registro analisado na etapa seguinte.

Na sexta etapa procurou-se analisar as percepções dos alunos protagonistas do estudo pela professora pesquisadora. Conforme *podcast* de registro, os referidos estudantes estavam receosos sobre a aceitação ou não do produto pelas turmas beneficiadas e perceberam reações divergentes quanto à apreciação da *pod-novela*, no início da apresentação, mas consideraram que teve boa aceitação de maneira geral. Relataram ainda que os momentos em que havia efeitos sonoros mais intensos chamavam mais a atenção dos alunos em relação ao produto apresentado, bem como perceberam que a *pod-novela* havia sido realizada por outros estudantes da mesma escola.

A professora-pesquisadora observou que, para o grupo protagonista, estar ciente de cada etapa do processo da pesquisa trouxe segurança aos mesmos assim como liberdade para expressarem suas ideias e críticas, sem receios de serem tolhidos - considera-se este fator importante para o desenvolvimento do educando e coaduna com a proposta metodológica do estudo e as concepções voltadas à educação tecnológica.

A sétima etapa de análise ocorreu com a tabulação dos dados coletados no questionário aos quais os alunos protagonistas tiveram acesso e demonstram-se satisfeitos com os resultados finais e formularam a hipótese de que mesmo que a quantidade de alunos duvidosos quanto à leitura do livro seja a maior, está propenso a aceitá-la, se forem adequadamente estimulados para tal.

Os resultados do questionário aplicado aos alunos beneficiados serão melhor discutidos e apresentados em outro recorte da pesquisa realizada, visto que o trabalho aqui apresentado centra-se no grupo de estudantes protagonistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E APONTAMENTOS

Conforme o recorte do estudo aqui apresentado percebe-se que as transformações comunicacionais do século XX provocaram mudanças na educação advindas das mudanças tecnológicas na sociedade, assim como modificaram as necessidades de formação do professor, gerando exigências pedagógicas e a ressignificação da relação professor-aluno a partir da cibercultura. Por meio do estudo destas transformações, verificou-se que conceito de *podcast* foi ampliado e o conceito educacional de tal ferramenta tecnológica (FREIRE, 2012, 2013, 2015) foi selecionado para a pesquisa.

Verificou-se que o caráter dialógico da ferramenta educacional proporciona ao aluno sair da passividade, via mediação do professor e, ocupar postura de protagonista na

construção do conhecimento. Vislumbrou-se que na relação do *podcast* com o ciberespaço houve possibilidade de potencialização da voz dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de Literatura, de maneira que o saber construído pôde ser compartilhado a outros grupos de aprendizes, que se beneficiaram de tais conhecimentos, por sua vez, gerando e compartilhando outros, conforme a educação tecnológica propõe.

A escolha metodológica do estudo e (pesquisa-ação) por seu caráter participativo demonstra afinidades com o *podcast* quanto ao aspecto dialógico o que proporcionou a realização de ações de maneira cooperativa e participativa, desenvolvidas em seminários produtivos com alunos protagonistas. Nestes encontros, foram construídos junto aos alunos *podcasts* classificados como sendo de produção original (*pod-novela* e *resenha*), *podcasts* do tipo registro (*meta-podcasts*) para alunos protagonistas e questionário *on-line* para os beneficiados, além da observação atenta da professora-pesquisadora em todo o andamento do estudo, que confirmou que a ferramenta tecnológica a ser estudada pôde também ser usada no processo de confirmação do desenvolvimento do conhecimento no contexto da educação básica.

O uso deste recurso tecnológico demonstrou-se viável à Educação Básica por depender de recursos relativamente simples e acessíveis à produção, assim como na divulgação gratuita no ciberespaço – tais ações exigem certa capacitação do professor que vivencia e lança mão das TIC na escola. No entanto, a viabilidade do *podcast* não está reduzida apenas ao uso da tecnologia em si, mas dos benefícios que este uso pode gerar pensados a partir da educação tecnológica e o ensino de Literatura.

Dessa forma, as ações realizadas em cooperação entre professora-pesquisadora e alunos protagonistas quanto à escolha da obra literária, estratégias de leitura, discussões sobre a mesma e construção do roteiro para o *podcast-novela*. Problematizaram-se junto aos alunos protagonistas os tipos de texto abordados, como a novela de cavalaria, a resenha, o processo de síntese e a reescrita, bem como a observação do modo de identificação e desidentificação dos alunos frente aos personagens. Os atributos dialógicos da ferramenta tecnológica utilizada influenciaram o tipo de construção do roteiro - narrativa por meio do diálogo com características do texto teatral, com presença de narrador intruso, que por sua vez, dialoga com o leitor/ouvinte.

Dentre outros, os benefícios aos alunos protagonistas foram melhora significativa na fluência da leitura, postura e entonação vocal, auxílio contra a timidez e estímulo em ler e falar em público. A partir de exercícios de reflexão e criticidade, compreenderam que o reconto apresentado não intenciona a substituição da obra literária, mas estímulo a ela. O

incentivo à leitura pela proposta da pesquisa e da tecnologia estudada e a capacidade da mesma em propor registros menos formais de aprendizagem corrobora positivamente com o uso do *podcast* no ensino e aprendizagem de Literatura.

Os alunos protagonistas demonstram-se satisfeitos com os resultados finais e formularam a hipótese de que mesmo que a quantidade de alunos duvidosos quanto à leitura do livro seja a maior, estão propensos a aceitá-la, se forem adequadamente estimulados para tal.

Os resultados parciais do estudo foram percebidos pela professora-pesquisadora como oportunidade de construção de novos conhecimentos relacionados ao estudo/uso de podcasts no contexto de alunos com surdez em sala de aula e ainda possíveis atividades literárias que podem ser pensadas com uso do podcast a partir do acesso mais efetivo ao ciberespaço.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Eduardo. Introdução. In: TROYES, Chrétien de; MONMOUTH, Godofredo de Camanho; et al. **Lendas dos Cavaleiros da Távola Redonda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Introdução, p. 5-8.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim, org. – “Encontro sobre *Podcasts*, Braga, Portugal, 2009: actas”. Braga: CIED-UM, 2009. ISBN 978-972-8746-69-8. p. 293-298. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9421>>. Acesso em: 12 mai. 2017.

CASTELLS, Manuel. A cultura da virtualidade real: a integração da comunicação eletrônica, o fim da audiência de massa e o surgimento de redes interativas. In: _____. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2012. Cap. 5, p. 413-466.

CONRAD, Josseimar Altissimo. **Bibliotecas de edição disponíveis nos softwares editores de áudio**. Ijuí, 2014. 77 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciência da Computação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2014. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/2722?show=full>> Acesso em: 16 nov. 2018.

COLARES DA SILVA, Jackson Colares et al. Tecnologia educacional, produção sonora e recursos didáticos interativos. In: SIED:EnPED-Congresso Internacional de Educação e Tecnologias: Encontro de pesquisadores em Educação a Distância, ISSN 2316-8722, 2018, São Carlos. [Anais eletrônicos]. São Carlos, UFSCar, 2018. Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/662>>. Acesso em: 2 nov. 2018.

ECO, Humberto. **Apocalípticos e Integrados**. Trad. Pérola de Carvalho. Ed. Perspectiva, 1979.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Distinções educativas entre rádio e *podcast*. **Revista Prisma.com**. Porto, n. 18, 2012. Disponível em: <<http://ojs.letras.up.pt/index.php/prisma.com/article/view/1957/3300>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Conceito educativo de *podcast*: um olhar para além do foco técnico. **Educação, Formação & Tecnologias – ISSN 1646-933X**, América do Norte, 6, jul. 2013. Disponível em: <<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/340/184>> Acesso em: 22 jun. 2017.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Aprofundamento de uma estratégia de classificação para *podcasts* na educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 391 – 411, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816322015391>> Acesso em: 18 mai 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. 2004. Reflexões e indagações sobre a sociedade digital e a formação de um novo profissional / professor. **Revista Latinoamericana de Tecnologia Educativa**. ISSN 1695 – 288X, Vol. 3, Nº 2, 2004, p. 99 – 107.

KENSKI, Vani Moreira. 2015. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**. ISSN 1518-3483, V. 15, Nº 45, p. 423-441.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. 1ª Edição. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2010.

MOURA, Adelina; CARVALHO, Ana Amélia Amorim (2006). *Podcast*: Uma ferramenta para Usar Dentro e Fora da Sala de Aula. In Rui José & Carlos Baquero (Eds.), **Proceedings of the Conference on Mobile and Ubiquitous Systems**. Universidade do Minho, Guimarães, 155-158. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/476>> Acesso em 5 jul. 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TROYES, Chrétien de; MONMOUTH, Godofredo de Camanho; et al. **Lendas dos Cavaleiros da Távola Redonda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Recebido em: 28/08/2020

Aceito em: 15/12/2021