



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

DENIZE DE ALBUQUERQUE NUNES

**USO DO *PODCAST* COMO FERRAMENTA DIGITAL DE AVALIAÇÃO NO NOVO
ENSINO MÉDIO**

**PALMAS - TO
Julho/2022**

DENIZE DE ALBUQUERQUE NUNES

**USO DO *PODCAST* COMO FERRAMENTA DIGITAL DE AVALIAÇÃO NO NOVO
ENSINO MÉDIO**

Relatório de Pesquisa Aplicada apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPPGE/UFT) como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Área de concentração: Ensino-Aprendizagem.

Linha de Pesquisa: Métodos e Técnicas de Ensinar e Aprender na Educação Básica.

Produto Final: Guia Didático do Uso do *Podcast* como ferramenta digital de avaliação no Ensino Médio.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Vania Maria de Araújo Passos.

PALMAS - TO
JULHO/2022

FOLHA DE APROVAÇÃO

DENIZE DE ALBUQUERQUE NUNES

USO DO *PODCAST* COMO FERRAMENTA DIGITAL DE AVALIAÇÃO NO NOVO
ENSINO MÉDIO

Data da aprovação:19/07/2022

Banca de Avaliação

Dr^a. Vânia Maria de Araújo Passos – PPPGE/UFT

Orientadora – Presidente da Banca

Dr. Felipe da Silva Ponte de Carvalho – ProPEd/ UERJ

Avaliador externo

Dr. José Damião Rocha – PPPGE/UFT

Avaliador interno

Palmas – TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

N972u Nunes, Denize de Albuquerque.
Uso do podcast como ferramenta digital de avaliação no novo ensino médio. / Denize de Albuquerque Nunes. – Palmas, TO, 2022.
98 f.

Relatório Técnico (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2022.

Orientadora : Vânia Maria de Araújo Passos

1. Educação. 2. Tecnologias digitais . 3. Avaliação. 4. Podcast. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ser luz e me dar forças em todos os momentos.

Ao meu esposo por ser meu incentivador a realizar o mestrado.

À minha filha querida por ser minha razão de viver.

Aos meus pais por serem os maiores credores de nossa capacidade.

À minha professora orientadora por ser meu guia em busca da realização de um bom trabalho final.

Ao professor coordenador de curso do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPPGE-UFT) por ser o idealizador desse programa e, juntamente com o IESP – Instituto Educacional Sapiência Pedagógica, nos proporcionar a oportunidade de realizar o mestrado.

Aos colegas de curso por serem companheiros, nos proporcionando momentos de compartilhamento tanto de angústias, quanto de saberes.

A uma amiga especial, em particular, por ser minha companheira desde as seleções para as aulas cursadas como alunas especiais, bem como por compartilhar orientações importantes referentes ao mestrado e à escrita final do trabalho.

RESUMO

Este estudo tem a proposta de analisar as possibilidades do uso didático de *podcasts* em sala de aula, especificamente em turmas de Ensino Médio. Para isso, fizemos uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico a fim de conhecer e entender como se desenvolve esse fenômeno. Realizamos uma análise das referências bibliográficas selecionadas, com destaque para as tecnologias educacionais, o Novo Ensino Médio, avaliações digitais alternativas e as características de um *podcast*. Com foco nas tecnologias digitais, este trabalho apresenta como produto final um Guia Didático do Uso de *Podcast* como ferramenta digital de avaliação no Ensino Médio. O guia apresenta as possibilidades dessa ferramenta como processo dinâmico de avaliação em qualquer disciplina ou como itinerário criativo do Novo Ensino Médio. No caso do uso como itinerário, o guia reconhece e analisa as diversas manifestações criativas, artísticas e culturais dos jovens por meio de vivências presenciais e virtuais, possíveis com a ferramenta do *podcast*. Portanto, o nosso problema da pesquisa parte da seguinte consideração: "Quais as possibilidades do uso do *podcast* como instrumento de avaliação em aulas on-line e presencial para jovens nas escolas do Novo Ensino Médio?" Tal reflexão, acerca das práticas de avaliação da aprendizagem e o uso de tecnologias digitais como o *podcast*, constitui uma pesquisa aplicada do Curso de Mestrado Profissional em Educação do PPPGE/UFT.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Ensino médio; Avaliação; *Podcast*.

ABSTRACT

This study aims to analyze the possibilities of using podcasts in the classroom, specifically in high school classes. We conducted a qualitative bibliographic research in order to know and understand how this phenomenon develops. We carried out an analysis of selected bibliographic references, with emphasis on educational technologies, the New Brazilian High School, alternative digital evaluations, and the characteristics of a podcast. Focusing on digital technologies, this work presents as a final product a Teaching Guide for the use of podcast as a digital evaluation tool in High School. The guide presents the possibilities of this tool as a dynamic evaluation process in any subject or as a creative itinerary for the New Brazilian High School. In case of use as an itinerary, the guide recognizes and analyzes the several creative, artistic and cultural manifestations of young people through face-to-face and virtual experiences, possible with the podcast as tool. Therefore, our research problem is based on the following consideration: "What are the possibilities of using the podcast as an evaluation tool in online and face-to-face classes for young people in the New Brazilian High School?" This reflection about the learning evaluation practices and the use of digital technologies such as the podcast constitutes an applied research of the PPPGE/UFT's MBA in Education.

Key-words: Digital technologies; High School; Evaluation; Podcast.

SUMÁRIO

PARTE INTRODUTÓRIA

O percurso de minha trajetória acadêmica e profissional **8**

Cartografia introdutória da pesquisa **16**

Método e metodologia **22**

SEÇÃO 1

O POTENCIAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO **24**

SEÇÃO 2

O NOVO ENSINO MÉDIO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS **29**

SEÇÃO 3

O PODCAST COMO MÍDIA DINÂMICA E CRIATIVA PARA UMA AVALIAÇÃO ALTERNATIVA NO NOVO ENSINO MÉDIO **34**

3.1 A avaliação alternativa digital **34**

3.2 O *podcast* como alternativa de avaliação digital **41**

PRODUTO FINAL **48**

Guia didático do uso do *podcast* como ferramenta digital de avaliação no Ensino Médio **52**

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS **90**

4.1 Contribuições da dissertação **91**

4.2 Trabalhos futuros **91**

REFERÊNCIAS **92**

PARTE INTRODUTÓRIA

O percurso de minha trajetória acadêmica e profissional

Neste memorial apresento os momentos que julgo mais significativos de minha trajetória acadêmica e profissional, traçando assim meus pensamentos e meu olhar diante do mundo, especialmente diante do saber escolar. Ele tem como objetivo traçar verbalmente minha vivência como estudante e professora, bem como a dimensão de meus estudos e minha prática como formadora em busca de uma educação igualitária e de qualidade para todos.

Ao me questionar por que escolhi ser uma profissional docente, lembro-me que, quando criança brincava de escolinha entre as amigas, sendo eu a professora. Seguindo um pouco à frente, já no período de ginásio (hoje Ensino Fundamental 2), quanta empolgação ao sair do primário e embarcar nessa nova jornada que era o ginásio! Inicialmente porque mudaríamos de período: as turmas da quinta série em diante eram oferecidas somente no período matutino, sendo o primário apenas no período vespertino. Uma mudança tão esperada e desejada, entre outras novidades, como as aulas de inglês, que até então não tínhamos. Recordo-me também das constantes idas à biblioteca da escola, nos intervalos de aula para a escolha de um livro, especialmente os de contos juvenis. Ou então nos horários de pesquisa para os trabalhos de aula no contraturno, copiando os achados naquelas antigas coleções, como as da BARSA ou do PAPE. Abro um parêntese aqui para refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas, o conteúdo transmitido e as metodologias utilizadas pelos professores: os alunos decoravam as perguntas e respostas que estavam no caderno e fazia-se a prova, através de “decorebas” dos assuntos decorridos em aulas expositivas e tradicionais.

Na escola onde dei continuidade aos meus estudos, no segundo grau (hoje Ensino Médio) ofertava-se apenas dois cursos profissionalizantes: Técnico-Administrativo ou Magistério, sendo essa a única instituição que oferecia segundo grau. Optei por fazer magistério, não tendo certeza ainda se queria mesmo ser professora e não sabendo que esse seria um impulso para minha carreira profissional. Deu-se, assim, o meu início nos estudos educacionais e a minha formação inicial como professora.

Cursando o magistério, além dos conteúdos específicos de pedagogia, metodologias e didáticas, foi possível obter conhecimentos para a vida. Os trabalhos nos forçavam a conhecer o ser, seus comportamentos e relações como seres humanos, nos proporcionando conhecimentos para nossas vivências pessoais e profissionais. O curso de magistério me

proporcionou muitas oportunidades e descobertas. Aprendi a compreender melhor a prática educativa, entender como elaborar um planejamento e organizar o espaço educativo, bem como vivenciar situações de análise interpessoal. As disciplinas foram muito bem desenvolvidas e os conhecimentos adquiridos fazem parte do meu ser profissional hoje.

Quando cursava o magistério, surgiu a oportunidade de um estágio remunerado em uma escola pública estadual, do qual aceitei fazer parte. Era um projeto que o governo do estado lançara, para atender a alunos da escola primária, os quais ficariam na escola em tempo integral. Nesse período, estava eu cursando meu segundo ano de magistério, estudava à noite e trabalhava durante o dia no atendimento a essas crianças participantes do projeto. Eu era responsável por atividades recreativas e de reforço escolar, dando início a minha vida e experiência profissional.

Ainda cursando o magistério, assumi turmas de educação fundamental na rede de ensino do município, lecionei em assentamento rural (escola no campo) que atendia aos filhos dos assentados do movimento MST (Movimento dos Sem-Terra) e atuei como alfabetizadora da rede municipal de ensino, na cidade, por mais alguns anos. Destaco aqui a prática pedagógica desenvolvida nesse período. Um modo novo de ensinar, com outras metodologias, outra prática, num novo momento, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. A valorização do conhecimento do aluno, de sua vivência, palavras com mais significado, no qual o conhecimento trazido por ele deveria ser aproveitado e transformado em conhecimento elaborado na escola. Esta vinha contra os métodos das velhas “cartilhas” com palavras aleatórias e frases prontas, sem significado para os alunos, e também contra os “velhos” hábitos de decorar extensos questionários. Ao se utilizar da metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica na abordagem dos conteúdos, em sua prática de sala de aula, o professor examina os conhecimentos trazidos pelos alunos para, a partir desses conhecimentos popularmente construídos (senso comum), conduzir os conhecimentos científicos e elaborá-los com maior significado para a aprendizagem. Como nos diz Gasparin (2014, p. 9), ao se referir sobre a Pedagogia Histórico-Crítica:

Essa didática objetiva um equilíbrio entre teoria e prática, envolvendo os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que estes sejam agentes participativos de uma sociedade democrática e de uma educação política.

Como podemos perceber, muitas mudanças ocorreram em relação às metodologias de ensino e que, ainda hoje, se buscam novas ideias, novas metodologias a fim de melhorar a prática docente visando ao processo de ensino-aprendizagem.

Com muitas experiências e aprendizados nesse período, havia chegado a hora de se optar pela faculdade. Que curso escolher? Quero mesmo continuar como professora? Sim, foi o que decidi. Optei por cursar Ciências Biológicas, que me daria a licenciatura curta para Matemática e Ciências do Ensino Fundamental e plena para Biologia do Ensino Médio, mesmo sabendo que esta deveria ser cursada em outra cidade, dependendo de transporte, e que precisaria conciliar com o trabalho que optei por continuar.

Ingressei na faculdade com outro entusiasmo, o de aluna universitária, em mais uma fase marcante e empolgantemente desafiadora da minha vida. Cursar a faculdade seria, para mim naquele momento, a abertura de portas para um mundo novo, cheio de expectativas e sonhos.

Durante o período da faculdade, surgiu a oportunidade de lecionar em uma escola estadual da cidade onde eu morava. Com a necessidade da escola de uma professora de matemática para as quintas e sextas séries, seria essa minha oportunidade de contrato e de ingresso no Ensino Fundamental 2, lecionando as disciplinas específicas de formação que escolhi. Partindo daí, encerrei a minha carreira no ensino fundamental um, com uma importante experiência. Ingressei, então, no Ensino Fundamental 2 (antes chamado de ginásio), ministrando aulas de matemática e ciências para os alunos de 5ª e 6ª séries. Continuei trabalhando e estudando simultaneamente, e aprendi realmente como estudar e o que estudar.

O período de faculdade, além de nos trazer muitos conhecimentos acerca de conteúdo específico da área, nos traz também muito aprendizado para a nossa prática docente. Pudemos enriquecer nossa prática profissional, tendo como exemplo a didática de bons professores, profissionais motivados e motivadores, boas aulas e boas metodologias, aulas cativantes e desafiadoras. Da mesma forma vimos professores desmotivados e despreparados e com aulas mal planejadas. Todos de um modo geral, acredito, fizeram parte de nossas inspirações para nossa futura prática docente.

No período em que estive na faculdade e após estar formada, não deixei em nenhum momento a sala de aula, com alunos de Ensino Fundamental e Médio. No início com mais dificuldades, mas sempre engajada em superá-las e em oferecer um ensino de qualidade a todos que ali me depositavam confiança e esperavam, com certeza, o melhor de mim. Durante o tempo em que estive como professora da rede estadual de ensino do estado do Paraná, participei de

muitos cursos de aperfeiçoamento para professores; cada um deles enriquecia minha prática pedagógica, com riquíssimas contribuições para a minha formação profissional.

Meu caminho seguia na direção do conhecimento. Primeiramente surgiu a oportunidade de cursar a primeira pós-graduação *lato sensu*: uma especialização em Biologia na mesma universidade em que cursei a graduação e na minha área de formação. Esse foi um complemento muito significativo, enriquecedor, no qual aprimorei meus conhecimentos na área biológica e me lancei a escrever a minha primeira monografia, um desafio e tanto. Alguns anos depois me disponho a fazer a minha segunda especialização na área de educação matemática, pois sentia a necessidade de ampliar meus horizontes, já que a busca por maiores conhecimentos se fez necessário lecionando-se a disciplina. Importante destacar que foram elaborados conhecimentos tão importantes quanto os da graduação, com graus maiores de exigência e com maior maturidade. Algo que com o tempo fomos capazes de filtrar e absorver o máximo ao longo dos estudos, melhorando da mesma forma nossa prática pedagógica na escola. Nenhuma delas, seja a graduação ou a especialização, deixando a desejar em oferta de riqueza de conhecimentos.

Desde o início da minha carreira percorrida neste texto, falo de nove anos lecionando, dividindo meu tempo entre uma escola privada e uma escola pública da rede estadual no meu estado de origem, Paraná. Com desejos que se afloravam de sair da terra natal e explorar novos “mundos” e novas oportunidades de vida, contando o fato de que, nesse tempo, já havia me casado. Deixamos nossa cidade rumo ao estado da Bahia, onde meu esposo recebeu proposta de trabalho e onde no mesmo ano realizei a prova do concurso público para professora, almejando um de meus desejos de ser docente concursada. Prestei dois concursos, um na rede municipal e outro na rede estadual de ensino, e fui aprovada em ambos. Primeiramente assumi turmas do Ensino Fundamental 2 em uma escola da rede municipal, lecionando aulas de matemática (uma área de grande carência de profissionais); depois, concomitantemente, vieram aulas de matemática e biologia na escola estadual, para alunos de Ensino Médio (o antigo segundo grau).

A busca pelo novo nos exige determinação, pois muitas vezes dificuldades nos são apresentadas, mas podemos vencer a todas com foco e coragem. Cito aqui a diferença de cultura encontrada ao mudar para outro estado: o clima, os costumes, o começar e fazer em ambiente diferente com pessoas desconhecidas, mas em uma cidade acolhedora e de pessoas afetuosas. Uma nova história a se escrever.

Após alguns anos atuando nas redes de ensino municipal e estadual, senti que minhas afinidades pelos alunos de Ensino Médio eram maiores do que aquelas pelos pequenos do Ensino Fundamental. Decidi me afastar da rede municipal e me dedicar exclusivamente à rede estadual, na qual estaria engajada somente com os alunos do Ensino Médio. Encontrei neles uma dinâmica de ensinar capaz de dar mais autonomia ao estudante, com a qual pode haver troca de respeito e responsabilidades entre estudante e professor, todos corresponsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Com relação a isso, sobre a relação entre docente e aluno, Paulo Freire (1997, p. 66) nos dizia que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Com esse pensamento, acredito ser capaz de desenvolver esse objetivo de forma mais adequada com alunos de Ensino Médio, com adolescentes e jovens preparando-se para a vida adulta e chamando-os para a responsabilidade e compromisso com seu próprio futuro.

É possível verificar na prática como educadora que se exige de nós sermos educadores de estudantes das mais diversas culturas e comportamentos, uma vez que as diferenças socioculturais, emocionais e intelectuais são muito variadas entre eles. Destaco aqui que a escola em que atuo está constantemente recebendo alunos provenientes de diversas regiões da Bahia e do Brasil, por se tratar de um novo município com perspectivas de crescimento econômico. Isso intensifica ainda mais a diversidade já existente entre os professores e outros profissionais da educação.

Atuando nessa escola, por muitos anos, como professora de matemática do Ensino Médio, busco uma significação dessa disciplina para a vida cotidiana do aluno, tentando mostrar a eles a importância de desenvolver o raciocínio lógico, algo essencial na resolução de problemas e no desenvolvimento do pensamento como sistema ativo. Sempre busquei problematizar o conteúdo, para tornar-se um aprendizado mais significativo para o aluno, através da “metodologia da resolução de problemas”, assunto que foi meu tema de pesquisa da especialização em matemática. Nessa metodologia o professor dá ao aluno a oportunidade de pensar, questionar e até elaborar uma resposta, nos casos possíveis, antes de lhe apresentar a resolução e o resultado encontrado para o problema em questão e, a partir daí o conteúdo a ser trabalhado.

Após esses anos de regência de classe, além de educadora que sou, sempre tive o pensamento e a intenção de colaborar de maneira participativa diretamente na construção da escola pública de qualidade para todos. Fiz parte do quadro de gestores da escola como vice-diretora, cargo assumido por indicação dos representantes da escola: os professores efetivos da

escola e a direção atual. Um novo desafio foi lançado. Exercia a função em um período e no outro continuava como professora de matemática.

Como mencionei acima, atuando na equipe de gestão da escola, pudemos colaborar de forma diferenciada em prol da educação. A busca por se fazer uma escola pública de qualidade, com aprendizados e resultados significativos, sempre fizera parte de nossos objetivos como gestores. Compartilhando desse mesmo pensamento, a escola possui um quadro de professores formados e comprometidos com a educação, buscando sempre a melhoria da qualidade do ensino da escola.

Estar na gestão de uma escola não é uma tarefa fácil. Muitas dificuldades aparecem no dia a dia da instituição. No que tange aos aspectos administrativo e pedagógico, novos problemas e situações surgem a cada dia para que sejam geridos. Nessa situação, e em todas as outras vivenciadas em nossa prática, devemos destacar que a gestão de uma escola se faz de forma democrática, ou seja, na divisão de poderes, saberes e decisões coletivas. Considerando esse pensamento é que desenvolvemos nosso trabalho na escola. Das decisões mais simples às mais complexas: no ato de gerir recursos, no planejamento pedagógico, no cardápio da merenda, entre tantos outros, decididas sempre no coletivo, seja com a equipe gestora e pedagógica, seja com professores e alunos. É uma busca constante de manter uma escola com formação democrática, algo que deve ser de interesse de todos.

Acredito numa gestão democrática, na qual é possível gerir, a partir do diálogo e com a participação do coletivo, ou seja, com todos os membros da comunidade escolar, colaborando juntos para uma educação de qualidade e igualitária para todos, descentralizando poderes e dividindo deveres, sem deixar de cumprir nosso papel de gestor. Como parte da equipe gestora da escola, realizei minha terceira pós-graduação, a especialização em Gestão Escolar, na qual aprimorei meus conhecimentos e me encorajei a assumir a direção da escola.

Dando continuidade aos meus estudos e à busca pelo aperfeiçoamento profissional, a vontade de me dedicar a um mestrado sempre esteve presente em minha vida, mesmo sabendo ser de suma importância a dedicação a ele. Em companhia de alguns colegas de trabalho, realizamos a seleção para o Mestrado Profissional de Educação Matemática, o PROFMAT, na cidade de Palmas, Tocantins, sendo esta a primeira de três tentativas de ingressar no mestrado, sem êxito. Juntamente com uma amiga, persistimos na intenção de buscar o mestrado e nos inscrevemos para concorrer à vaga de aluno regular do curso de Pós-Graduação – Mestrado em Educação na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Na primeira seleção, fomos eliminadas já na primeira fase; na segunda (um ano depois), fomos aprovadas na primeira fase, mas

reprovadas na fase da entrevista. Optamos, ela e eu, então por participarmos da seleção para aluno especial. Concorremos a uma vaga para a disciplina ofertada pela universidade às sextas-feiras, pois dependeríamos de viagem até a universidade e conciliaríamos as aulas com nosso trabalho na escola.

Cursamos todo o semestre da disciplina, viajando quinzenalmente, aproximadamente 500 quilômetros até a cidade de Palmas, para iniciarmos o nosso tão sonhado mestrado, mesmo sendo como alunas especiais. Durante esse tempo que dispusemos junto aos mestrandos, percebemos que todos ali se encontram lutam incansavelmente, muitas vezes, para estarem ali. Muitas seleções, muitos projetos reescritos, disciplinas já cursadas e até mesmo muitas desistências. Na verdade, poucas são as vagas e grande a concorrência. O ingresso para o mestrado é muito difícil, isso é fato. “Aprender é gostoso, mas exige esforço”, como escreveu Moacir Gadotti (2019, pág. 5), referindo-se ao primeiro documento de Paulo Freire encaminhado aos professores quando assumiu a Secretaria de Educação do Município de São Paulo. O autor ainda acrescenta em seu texto: “Aprendemos a vida toda. Não há tempo próprio para aprender” (*Idem*). Essas palavras nos incentivam a buscarmos por novos conhecimentos, e essa busca deve ser constante e incessante para todos que fazem do ensinar um ato de aprender.

A disciplina cursada nesse período, como aluna especial, foi Educação Mediada por Tecnologias, um conteúdo atual e dinâmico, a qual finalizamos com um artigo em que discutimos os entraves e as dificuldades do professor no uso das tecnologias em sala de aula. Isso me incentivou a traçar o meu atual projeto de mestrado, direcionado à avaliação mediada por tecnologias.

Ingressei, então, esse ano como aluna regular do curso de Mestrado Profissional em Educação da UFT, através de um projeto elaborado juntamente com a faculdade IESP (Instituto Educacional de Sapiência Pedagógica), uma parceria com o intuito de nos proporcionar um mestrado em educação em nossa cidade.

Realizamos no primeiro semestre duas disciplinas: Práticas Colegiadas de Gestão de Sistema de Ensino e Fundamentos da Pedagogia Freiriana. Devido ao início da pandemia do coronavírus, não foi possível a realização de aulas presenciais, e sim aulas à distância na modalidade on-line, já que os órgãos de saúde recomendavam o distanciamento social como uma das alternativas para diminuir a contaminação e disseminação da doença.

Muito conhecimento gerado nesse período de estudo. Discutimos muito sobre a gestão democrática, educação de qualidade e órgãos colegiados, juntamente com a pedagogia do

educador Paulo Freire e suas contribuições para a educação brasileira, o que nos proporcionou muitas reflexões e questionamentos. Destaco a reflexão de ser “oprimido” e ser “opressor”, definido por Paulo Freire, questionando coisas como: "Quem somos nós? Quem sou eu? Na minha prática de docente, sou opressor, e faço do meu aluno um oprimido? Ou luto por transformar o oprimido em ser 'humanizado', e de transformação? Devo me preocupar se meus ensinamentos estão colaborando para a uma educação emancipadora?".

Iniciando o segundo semestre, com as disciplinas de Construção Social da Linguagem e Letramento e Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, e em meio às leituras de sociólogos, filósofos sociais e filósofos da ciência, percebi que parte de minha formação teórica possuía, a despeito de conhecimentos adquiridos, um déficit em termos de filosofia e teoria da ciência. Isso talvez ocorreu por ter formação em área específica das ciências naturais, mesmo sendo esse um curso de licenciatura. Conforme ia relendo os sociólogos clássicos, mais familiarizados, ia conhecendo outros novos de igual importância, desconhecidos para mim até o momento.

Após concluir as cinco disciplinas obrigatórias do programa, decidi me inscrever para cursar a disciplina de Práticas de Pesquisa Aplicada Interdisciplinar, na qual teria a oportunidade de aprofundar meus estudos em teoria de projetos e organizar melhor meu projeto de pesquisa, bem como, participar de discussões sobre os projetos de todos os participantes, orientados pelos professores responsáveis durante o período cursado. O valor dessa disciplina foi não apenas o de poder discutir meu próprio projeto de pesquisa, mas também os projetos de pesquisa de colegas com objetos de investigação por vezes muito diferentes do meu.

Durante todo esse período, muito importante para mim, participei ativamente de um grupo de estudo, a convite da professora orientadora: o Grupo de Estudos da Redecentro. Nele não apenas conheci colegas brilhantes, mas percebi que era possível ampliar ainda mais meus conhecimentos de maneira rigorosa com profissionais altamente qualificados. Fizemos leituras e discutimos, nesses encontros, acerca dos aportes teóricos e metodológicos da pesquisa em educação.

Neste tempo de mestrado, dedico minhas horas a meus trabalhos profissionais, como gestora de uma unidade de Ensino Médio de aproximadamente 1400 alunos, dividindo-as com as horas que dedico a meu trabalho acadêmico de conclusão do mestrado. Ele tem como estudo a avaliação mediada por tecnologias digitais e apresentarei, como produto final, uma proposta pedagógica de avaliação digital com uso da mídia *podcast* em forma de guia didático, para fortalecer a inserção das tecnologias digitais nas escolas, bem como ser uma forma de encorajar

alguns professores a fazerem uso das tecnologias de modo simples e de fácil acesso aos estudantes, tal como a mídia *podcast*. Esta pode ser definida como uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela maleabilidade de acesso e produção de conteúdo. Tal tecnologia utilizada configura-se como uma forma de publicação de programas de áudio na internet, na maioria das vezes como arquivos MP3, que podem ser ouvidos on-line ou via *streaming* ou serem baixados para o computador ou tocador. O tema definido para a pesquisa deu-se pela sua atual relevância no âmbito das “tecnologias educacionais” e ainda, voltado para outro tema atual que são as práticas avaliativas no âmbito das escolas. O uso da mídia *podcast* como ferramenta alternativa de avaliação contribui de forma a colaborar para a inserção das tecnologias no meio educacional. Além disso, contribui para uma avaliação diversa, divertida, inclusiva e que foge dos métodos tradicionais de avaliar, as quais muitas vezes acarretam traumas e medos e afloram a ansiedade dos jovens nos dias atuais.

O modo como me constituo hoje foi tecido nessa narrativa com um olhar sobre o meu passado, minha vida profissional, aprendizados e fatos e acontecimentos lembrados. Todos esses elementos têm sua importância, regidos por uma vida de busca de aprimoramentos e dedicação para me tornar uma pessoa e uma profissional sempre melhor.

Cartografia introdutória da pesquisa, método e metodologia

Introdução

O presente trabalho buscou investigar se as práticas de avaliação que envolvem o processo de ensino-aprendizagem das escolas estão sendo modificadas de forma visível tal como os avanços tecnológicos que a sociedade atual vem enfrentando ao longo dos últimos anos, principalmente em se tratando das tecnologias de informação e comunicação. A internet, especificamente, nos trouxe a necessidade de novos saberes e competências, reinventando assim um novo modelo de sociedade e trazendo junto com eles um desenvolvimento social e cultural para a sociedade. Nesse sentido, reconhecemos o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação no desenvolvimento tanto da sociedade, dos saberes que se fazem nas escolas e do processo de uso dessas tecnologias pelas instituições educacionais. Embora, como cita Selwin (2008, p. 819), “o uso de novas tecnologias não seja um pré-requisito para sobreviver nesta sociedade, esse uso é um elemento integral para prosperar na sociedade deste século”.

Com a realidade atual, vivida desde o início da pandemia decorrente do coronavírus, foram inseridos novos métodos e novas metodologias para as aulas on-line que se fizeram necessárias. Isso aconteceu devido à intercorrência da suspensão das aulas presenciais, conforme as orientações da Organização Mundial de Saúde, a fim de conter a disseminação da doença. Segundo a lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do coronavírus, o isolamento social foi uma das medidas adotadas. A partir daí as escolas deveriam se organizar de maneira a atender aos alunos de forma remota, com aulas transmitidas via internet, ao vivo ou gravadas, ou que fossem adotadas outras medidas compatíveis à realidade vivida. Essas medidas de emergência obrigatórias causaram um impacto no sistema educacional, levando os professores obrigatoriamente a incorporarem os recursos tecnológicos como ferramenta e estratégia de ensino. Tal incorporação, especialmente das tecnologias digitais, ao processo de ensino-aprendizagem como estratégia e instrumento didático nos remete à ideia de como incorporar essas tecnologias também no processo avaliativo, de maneira ativa e criativa.

Portanto, com relação ao processo de ensino-aprendizagem, foi necessário pensar uma ferramenta digital capaz de auxiliar o professor a desenvolver a avaliação, de forma alternativa e dinâmica. Seguindo essa linha de pensamento, propomos o uso do *podcast* como instrumento favorável de avaliação, de modo a contribuir para um “novo modelo” de avaliação, como instrumento inovador e dinâmico para uma sociedade em tempo de cultura digital, como a que se encontra atualmente.

Nos dias atuais, o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) foram avançando e se propagando à medida da necessidade do contexto escolar, considerando-se a pandemia decorrente do corona vírus. A nova realidade fez com que escolas e professores adotassem novas estratégias e práticas educacionais, desenvolvendo o ensino emergencial ou “remoto”, com aulas on-line via internet, valendo-se de recursos a distância e mantendo-se o isolamento e o distanciamento social, exigidos no cenário de pandemia.

A pandemia do corona vírus reforçou um novo olhar para as formas de ensinar, levando as metodologias de ensino a serem ressignificadas. É importante considerar que dessa situação emergencial de transformação sofrida pela sociedade emergem desafios a serem enfrentados, como o fato de muitos professores não estarem preparados para modos diferentes de ensinar, frente ao uso das tecnologias digitais.

Além disso, discutir o processo de avaliação inserido em meio ao uso das tecnologias digitais educacionais e à situação atual vivida pelo isolamento em decorrência à pandemia

durante as aulas on-line, é algo evidentemente necessário. Para isso, deve-se pensar e discutir a prática avaliativa em meio a todo esse processo e em apoio a uma pedagogia significativa para os alunos.

Num segundo momento, evidenciamos que as tecnologias digitais oferecem possibilidades de potencializar e inovar o recurso pedagógico, propiciando o contato com a cultura digital educacional dos jovens no Novo Ensino Médio. Fuhr (2019) denomina “tecnopedagogia” a prática pedagógica em que são inseridos recursos e meios tecnológicos para potencializar a aprendizagem e afirma ainda que as instituições de ensino necessitam reinventar seus espaços de ensino e aprendizagem, transformando-os em pátios “tecnopedagógicos”. Para ele, nesse contexto surgem “novos gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento do conhecimento” (Fuhr, 2019, p. 85).

É fundamental que se utilizem métodos e práticas avaliativas que favoreçam a ampliação do debate sobre a configuração de uma nova escola, de uma nova sala de aula, de mais formação continuada. Assim, é necessário estimular a utilização de outras linguagens no contexto da avaliação de aprendizagem em aulas on-line e presenciais, provocando uma busca de ressignificação das tradicionais avaliações, adotando novas formas de avaliar, tendo as tecnologias digitais como ferramentas essenciais. Para isso, sugere-se a produção de trabalhos via mídia *podcast*, como prática avaliativa e dinâmica, favorecendo a formação de uma cultura digital em que os estudantes estão inseridos e envolvidos, a partir de uma prática acentuada no cotidiano pandêmico vivido. Nesse sentido, não nos referimos simplesmente à produção de narrativas digitais como inserção das tecnologias digitais em meio educacional, mas aos modos de se fazer uso delas de forma produtiva, levando os estudantes e professores a uma nova linguagem: a digital.

Segundo Silva (2019, p. 55),

Podemos conceber o *podcast* como um instrumento viabilizador de várias abordagens na esfera educativa, desde sua utilização como recurso para apresentação de conteúdos pelo professor através da elaboração de um *podcast* pelo mesmo, configurando-se como instrumento de ensino. Podendo ser utilizado mesmo como um instrumento que possibilite uma aprendizagem ativa, estimulando o protagonismo e autoria dos estudantes. Além de servir para o desenvolvimento de uma dinâmica avaliativa.

Neste contexto de pensamento, elaboramos nosso trabalho com a pretensão de utilizar o *podcast* como instrumento avaliativo e optamos por focar essa pesquisa no recorte referente à utilização da mídia como instrumento avaliativo em aulas on-line em cenário de pandemia, de modo a pensar, também, sua utilização na educação presencial pós-pandemia. Acreditamos que os alunos podem, a partir da produção de narrativas digitais na mídia *podcast*, construir seu conhecimento em torno de um determinado assunto, com mais autonomia e protagonismo, fazendo uso de seus próprios instrumentos, os *smartphones* e, a partir daí se envolver em um processo avaliativo mais prazeroso e dinâmico, diferente das avaliações do tipo provas e testes escritos. Percebemos que são poucos os trabalhos e pesquisas realizadas sobre esse tema, sabendo que o *podcast* ainda é uma mídia pouco explorada no Brasil, precisando de mais pesquisadores, produtores e professores dedicados a experimentar e compartilhar dados sobre o sobre uso.

Durante nossas pesquisas, encontramos uma pesquisa realizada por Raphael de França e Silva, *Narrativas Digitais em Podcast: dinâmica avaliativa na disciplina de história em 2019*, pela qual baseamos nosso trabalho. Continuando a busca por produções (artigos e/ou dissertações) publicadas na web, deparamos com algumas publicações da revista portuguesa Prisma.com, periódico da Faculdade de Letras da cidade do Porto, a qual nos direcionou ao repositório da Universidade do Minho, especificamente ao Instituto de Educação e Centro de Investigação em Educação, em Portugal. Para nossa surpresa, nesse repositório foram encontradas em torno de 80 publicações, entre artigos, dissertações e teses, do ano de 2008 até 2021, em que todas se referiram ao uso pedagógico do *podcast*. A maioria delas era relacionada às diversas áreas da educação, muitas realizadas a nível superior e algumas poucas ao ensino básico. Ou seja, existem muitos trabalhos realizados e comprovados com a utilização da mídia *podcast* na área educacional, como ferramenta de apoio para diversificar e potencializar as práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem. O uso da mídia *podcast* como ferramenta de avaliação, porém, não foi encontrada em nenhuma dessas pesquisas.

Refletindo sobre tudo o que foi exposto até aqui, e buscando novas alternativas de avaliação com inserção das tecnologias digitais, delimitou-se o problema de pesquisa: Quais as possibilidades do *podcast* para desenvolver o processo alternativo de avaliação com inserção das tecnologias digitais para os jovens do Novo Ensino Médio? Estamos, com isso, investigando se a mídia *podcast* pode ser utilizada como instrumento dinâmico, inclusive para aulas on-line e/ou presencial.

Buscando refletir e trazer uma resposta para essa questão, o presente trabalho procura trazer relatos e discussões acerca do uso das tecnologias educacionais na contemporaneidade e, principalmente, reflexões de como utilizar-se delas para processos avaliativos nas escolas de Ensino Médio. E, a partir daí, buscar o alcance do seguinte objetivo geral: compreender a proposta das tecnologias digitais para a gestão de uma nova prática pedagógica de avaliação da aprendizagem no Novo Ensino Médio.

Seus objetivos específicos são:

- Entender o potencial das tecnologias digitais na educação básica.
- Compreender as mudanças do novo ensino médio.
- Identificar o *podcast* como mídia dinâmica e criativa para a prática avaliativa mediada por tecnologias digitais no novo ensino médio.

Portanto, para atendermos a todos esses objetivos, pensou-se e organizou-se o trabalho dividindo-o em três seções, dando destaque a revisões bibliográficas importantes e atuais para enriquecer o estudo acerca das tecnologias digitais e métodos digitais de avaliação, tendo a seção 1 o título de *O potencial das tecnologias digitais na educação*, que apresenta importantes discussões acerca do uso das tecnologias digitais nas escolas em tempos atuais. Em seguida, a seção 2, com o título: *As práticas criativas e inovadoras do Novo Ensino Médio*, na qual abordaremos as características dessa nova modalidade de ensino e o que mudou acerca do uso das tecnologias. Na seção 3, com título: *O podcast como mídia dinâmica e criativa para uma avaliação alternativa*, haverá estudos e propostas de avaliação digital como alternativa dinâmica para sala de aula em tempos atuais, bem como o *podcast* como alternativa de avaliação digital, na perspectiva de apresentar essa mídia como ferramenta digital de avaliação, capaz de trazer inovação e criatividade ao processo avaliativo do *Novo Ensino Médio*.

Anteriormente às seções da fundamentação teórica, apresenta-se o memorial de formação profissional e acadêmica, no qual está explicitado o percurso de momentos relevantes de minha vida, em diferentes etapas, desde meus primeiros anos como estudante da escola primária até o desejado Mestrado em Educação. O trabalho segue apresentando os procedimentos metodológicos, trazendo o delinear da pesquisa acerca dos métodos e metodologias que fundamentam essa pesquisa. Por fim, apresentam-se as conclusões, ainda que provisórias, do estudo e o produto final desta pesquisa, intitulado: *Guia Didático do Uso do Podcast como ferramenta digital de avaliação no Ensino Médio*.

MÉTODO E METODOLOGIA

O presente estudo trata de uma pesquisa desenvolvida para a construção do Relatório Final de Pesquisa Aplicada do Curso de Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Palmas, apresentando como produto final um Guia Didático do Uso do *Podcast* como ferramenta digital de avaliação no Ensino Médio.

A problematização que suscitou o surgimento desse projeto de pesquisa foi: a mídia *podcast* pode ser utilizada como instrumento dinâmico de avaliação para as aulas on-line e presencial de alunos de Ensino Médio?

A ênfase da pesquisa está respaldada na abordagem qualitativa, com procedimento baseado na pesquisa bibliográfica. A pesquisa qualitativa busca o entendimento de fenômenos e resposta a problemas de natureza social e cultural, frente às descrições, interpretações e comparações, não levando em consideração seus aspectos numéricos em relação a dados estatísticos e matemáticos. Conhecer a variável de estudo por meio de seu significado e do contexto em que ela se insere também é essencial na abordagem qualitativa.

Optamos pela abordagem qualitativa quando concordamos com Deslauriers (1991) ao dizer que a finalidade da pesquisa como amostra “é a de produzir informações aprofundadas e ilustrativas; seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, pág. 34). Tese semelhante é mantida por Minayo (2002, p. 21) ao afirmar que a pesquisa qualitativa se preocupa “com um nível de realidade que não pode ser quantificado; ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Considerando, no entanto, que a abordagem qualitativa, como exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, lembramos que ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.

Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa bibliográfica se reveste de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo e na resposta para nosso problema. Além do mais, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados e informações para outros tipos de estudos qualitativos.

A pesquisa bibliográfica será desenvolvida em busca de pensadores sobre a avaliação educacional de forma alternativa, levando em consideração novos olhares para o processo avaliativo, com foco no uso das tecnologias digitais presentes na sociedade atual. Para tanto, serão utilizados na pesquisa materiais escritos, tais como artigos, teses, dissertações, obras literárias e, em meio eletrônico, materiais publicados em revistas eletrônicas que contemplem o tema pesquisado. Como escreve Lakatos e Marconi (2003),

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (pág. 198).

Para desenvolvermos nosso trabalho, realizamos as referidas pesquisas dos conteúdos bibliográficos em escritos e meios digitais, de forma on-line, aproveitando-se de sites de busca disponíveis na web, em diretórios de pesquisa acadêmica como o *Google Acadêmico*, procurando por palavras-chave como Novo Ensino Médio, avaliação alternativa, narrativas digitais e *podcast*. A partir do material analisado e selecionado, direcionamos as reflexões ao desenvolvimento da construção acerca dos estudos referentes à mídia *podcast* e à avaliação no âmbito educacional. Nesse sentido, elaboraremos um Guia Digital para docentes como proposta pedagógica para uma prática alternativa de avaliação, possível de se desenvolver em sala de aula, utilizando como instrumento digital aparelhos de *smartphone*, de forma a inserir as tecnologias digitais no processo avaliativo, especificamente no Ensino Médio, através da produção de narrativas digitais com uso da mídia *podcast* pelos estudantes.

Desenvolveremos essa pesquisa fazendo uso de recursos tecnológicos, como internet, aparelho de *smartphone e notebook*, sendo esses instrumentos para realizar a pesquisa bibliográfica, o devido relatório final e a escrita da proposta pedagógica, o guia didático apresentado como produto final.

O guia didático será uma proposta alternativa de avaliação com uso da mídia *podcast* como ferramenta dinâmica e criativa. Ele tem como finalidade a utilização das tecnologias digitais, nas séries do Ensino Médio, podendo ser utilizado em diferentes disciplinas e como projeto a ser desenvolvido a longo prazo com os estudantes do Novo Ensino Médio.

SEÇÃO 1: O POTENCIAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

A presença das tecnologias na educação requer de todos os envolvidos uma nova postura. Integrar as tecnologias ao contexto educacional é um grande desafio para muitos educadores, pois o que se busca com elas são práticas inovadoras, deixando para trás métodos e práticas que ainda não conseguem promover um processo de ensino-aprendizagem de forma significativa aos envolvidos no universo escolar. Além disso, é importante que os educadores compreendam que a “maneira de aprender está mudando rapidamente” e que as escolas devem se adaptar à maneira como eles, os nativos digitais – isto é, os alunos – processam as informações (PALFREY; GASSER, 2011, p. 222-268).

Nativos digitais são assim chamados por Prensky (2001) pelo motivo de possuírem maior capacidade de acesso e compreensão dos novos formatos de mídias e tecnologias. Eles fazem uso dessas ferramentas digitais com muita fluência e praticidade em seu dia a dia, algo que pode ser estendido também para sua prática em sala de aula.

Podemos definir nativos digitais como aqueles nascidos a partir dos anos 1990, que convivem com computadores, notebooks, videogames, *smartphones*, mídias digitais e ainda a internet. Eles lidam com a evolução tecnológica como parte de seu desenvolvimento e crescimento. Por outro lado, existem os “imigrantes digitais”, os que não nasceram nesse mundo digital, mas que tentam a todo custo aprender a utilizá-lo ou, em alguns casos, a rejeitá-lo. É para essas diferenças de gênero digital que a escola deve estar preparada.

Visto que essa geração lida naturalmente com as tecnologias digitais, ambientes escolares são influenciados por eles e alunos mais interativos e conectados se encontram nas escolas de hoje. Conhecem muito de tecnologia e fazem maior uso das mídias digitais do que a maioria de seus professores. O novo perfil de estudante, a possibilidade de novas mídias e a globalização da informação tem levado muitas instituições de ensino a repensarem, aperfeiçoarem e redefinirem sua prática pedagógica.

Conforme escreve Fuhr (2019),

A irrupção de um modelo de ensino flexível, adaptável, ajustável, amoldável aos diversos perfis e situações dos estudantes está ocupando lugar nas instituições educacionais. As novas e inovadoras metodologias de ensino e aprendizagem deverão ser desenvolvidas e utilizadas para que o estudante possa aprender a aprender e compartilhar o conhecimento de forma colaborativa entre os pares, tornando a aprendizagem mais sedutora, atraente, dinâmica, colaborativa e participativa. [...]

Nesse contexto, emergem as tecnologias educacionais como parceiras na garimpagem das práticas pedagógicas inovadoras do processo de ensino e aprendizagem. (p. 31)

Nessa mesma perspectiva de pensamento, as instituições de ensino devem buscar e adotar medidas didático-pedagógicas que caminhem paralelamente ao crescimento crescente da sociedade da informação, das tecnologias digitais e do desenvolvimento científico e tecnológico. É certo que as tecnologias digitais provocam mudanças consideráveis na forma de ensinar e aprender, pois o ensino antes passivo, decorrente do processo tradicional de ensino, torna-se interativo e mais participativo. Entretanto, para além da prática institucional que envolve o coletivo de seus servidores, é importante a compreensão do ensino mediado por tecnologias digitais, principalmente por todos aqueles responsáveis por acompanhar os estudantes no processo educativo escolar.

Contudo, vale destacar que, a inserção das mídias e, principalmente, dos conteúdos que estão e são disponíveis nas redes deve ser realizada de forma responsável. Como afirma Martin-Barbero (2014) *apud* Silva (2019),

A crítica indispensável, tanto dos conteúdos como das formas de sedução dos meios audiovisuais, só será válida e socialmente eficaz quando a escola for capaz de inserir essa crítica em um projeto de mudança educativa de envergadura cultural. Entendo como tal, em primeiro lugar, um projeto que recoloca a ideia de cultura com a qual a escola trabalha em nossos países para que comece a reconhecer as ciências e tecnologias, tanto como dispositivos de produtividade como de transformação dos modos de perceber, de saber e de sentir. O que implica incorporar as novas tecnologias de comunicação e informação como “tecnologias intelectuais”, isto é, como estratégias de conhecimento e não como meros instrumentos de ilustração ou difusão (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 56 *apud* SILVA, 2019, p. 53).

As mídias digitais são consideradas todo e qualquer conteúdo que tem como base principal o meio digital, dependendo deste para que seja exibida, acessada ou consumida, não sendo necessariamente a internet. Tornaram-se mais fortes com a ascensão e explosão da internet após os anos 2008, tomando-a como base. Os tipos de mídias digitais podem variar muito e são infinitos, mas os mais populares e utilizados são os *websites*, redes sociais, *mini websites*, redes sociais, lojas virtuais, catálogos digitais, vídeos, *podcasts*, *landing pages*, *e-books*. Assim, a geração digital vê nas mídias muitas possibilidades na sua maneira de ser e de se relacionar, de agir e apresentar grandes desafios aos comunicadores e educadores, pela potencialidade de ser uma geração questionadora que não aceita a condição de mero espectador ou receptor. Uma geração que quer interagir, construir, conectar.

Portanto, o uso das tecnologias digitais, tanto para o professor como para o aluno, deve ser feito de forma inteligente, de forma a ser capaz de absorver o necessário e difundir o que é essencial e verdadeiro. Um dos desafios enfrentados pela escola é o de como transformar todas essas informações coletadas pelos “nativos digitais” em conhecimentos e organizá-los de forma a “transformar esse conhecimento em pensamento e sabedoria” (PÉREZ GOMÉZ, 2015, p. 28)

Desde a década de 1990, quando houve a popularização do computador pessoal e da internet, surgiu também o termo TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) e TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), inserindo as mídias digitais no conjunto de recursos tecnológicos de informação e comunicação. O surgimento de um novo sistema eletrônico de comunicação que tinha como característica a integração de muitas pessoas e com um alcance global imensurável mudaria para sempre a nossa cultura. Nesse mesmo período, despontou a primeira geração da internet: a *Web 1.0*, formada por sites estáticos e não interativos, onde era possível ler sua informação, mas não interagir com ela. A *Web 2.0* surgiu em 2004, cujo termo foi criado por Tim O’Reilly (2005) e cuja principal característica de mudança na internet é o aproveitamento da inteligência coletiva. Ela se conceitua no ambiente essencialmente on-line, no qual as pessoas podem criar seu próprio conteúdo e colaborar entre si. São aplicações da *Web 2.0*: o *Facebook*, *Youtube*, *Wikipédia* e *Blogger*. A terceira geração da internet, a *Web 3.0* ou *Web Semântica*, reúne as qualidades de suas antecessoras com um elemento a mais e inovador, que foi fundamental: a inteligência artificial. Propõe uma geração de serviços baseados na internet com uma capacidade de software maior em interpretar os conteúdos em rede e apresentar resultados mais objetivos e personalizados a cada pesquisa.

Com a quarta revolução industrial, deu-se início a um novo pensar sobre o desenvolvimento humano, causado pela crescente flexibilidade e número de interações em um conjunto de novas tecnologias dispostas na indústria 4.0, como a inteligência artificial (IA), a robótica, as neurotecnologias, as biotecnologias, a realidade virtual e aumentada, bem como tantas outras que ainda nem conhecemos. Segundo Fuhr (2019), o advento da quarta revolução industrial e a indústria 4.0 trouxe para a educação um crescente desafio: a necessidade de redimensionar as ações pedagógicas, incorporando as novas tecnologias de informação e comunicação para corresponder às necessidades do mercado 4.0. Concordamos com essa autora quando ela diz que:

As instituições de ensino, enquanto laboratórios de aprendizagem, precisam cumprir a sua missão em preparar o profissional para o futuro, oferecendo a participação efetiva na aprendizagem dos educadores e educandos em ambiente híbrido, analógico, digital e auto organizado. Os modelos de ensino baseados numa educação bancária,

como processos de aprendizagem na repetição, na transmissão, na obediência, na falta de criatividade, argumentação e raciocínio, estão defasados e obsoletos (FUHR, 2019, p. 72).

No contexto de grandes mudanças do mundo contemporâneo, muitas delas afetaram e afetam a educação e os sistemas de ensino. É imprescindível e necessário entender como essas mudanças influenciam a forma de aprender e o desenvolvimento dos estudantes, bem como se dá o processo de construção do conhecimento em meio a tantas informações que se encontram disponíveis em diferentes plataformas digitais, de fácil acesso a muitos estudantes.

Os jovens, os conectados, estabelecem um tipo de relação com as TICs de uma forma diferente dos adultos – aprendentes do mundo digital. Nas suas relações estabelecidas virtualmente e no processo de interatividade, não há limites de espaço e tempo: eles podem expressar suas emoções de forma subjetiva por meio de expressões e imagens, as quais são criadas por eles ou apropriadas em uma busca rápida por um site da internet. Tapscott (2010) descreve a Geração Internet, confirmando que os jovens conectados modificam seu comportamento e seu modo de pensar e agir, ao interagir com as mídias digitais, principalmente a internet. “Eles estão encontrando novos espaços privados on-line, [...] formam redes com seus colegas e criam seus próprios espaços compartilhados” (TAPSCOTT, 2010, p. 72).

Como descreve Inés Dussel *apud* Pérez Gómez (2015, p. 23),

As tecnologias digitais criaram um novo cenário para o pensamento, a aprendizagem e a comunicação humana, transformaram a natureza das ferramentas disponíveis para pensar, agir e se expressar [...] A cultura digital significa [...] uma reestruturação do que entendemos por conhecimento, das fontes e dos critérios de verdade, bem como dos sujeitos autorizados e reconhecidos como produtores de conhecimento [...].

Baseado nesse pensamento, podemos considerar que as iniciativas inovadoras devem fazer parte da realidade de nossas escolas, a fim de determinar uma nova era de conhecimento que determinará o futuro da aprendizagem e de como os estudantes utilizarão esses conhecimentos para seu benefício e da sociedade.

No auge das tecnologias digitais, em 1997 foi lançado o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), criado pela Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997, do Ministério da Educação e do Desporto, tendo como principal meta a universalização da informática educativa na rede pública de ensino (BRASIL, MEC, 1997). O programa também objetivou o planejamento e a execução de formação dos recursos humanos na área, através da criação dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), que ficaram sob a responsabilidade das secretarias estaduais e municipais de educação.

A meta inicial do PROINFO era capacitar 25 mil professores e atender 6,5 milhões de estudantes do Ensino Fundamental e Médio, das redes estaduais e municipais, por meio da aquisição de 100 mil computadores instalados e interligados à Internet (SCHNELL, 2009 *apud* MARTINS, 2015). O programa atendeu a um total de 58.640 professores de um total de 1.617.000 professores brasileiros, conforme o Censo do Professor (BRASIL, Inep, 1997), realizado pelo Ministério da Educação (MARTINS, 2015).

Com o objetivo de acelerar o processo de inclusão digital, por meio do Decreto n° 6.300, de 12 de dezembro de 2007, o governo federal elaborou novas diretrizes para o PROINFO, que passou a se chamar Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo). Quanto ao decreto, Martins (2015, p. 115) afirma que:

Segundo consta em seus termos, o decreto visou promover ações para efetivar “o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas da educação básica” (Brasil. Decreto, 2007, p. 1), com os seguintes objetivos: I – promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais; II – fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação; III – promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa; IV – contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas; V – contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e VI – fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

O Programa de Inovação Escola Conectada foi iniciado em 2017, com a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. No que tange às tecnologias educacionais, ele se apresenta também como uma iniciativa para viabilizar uma maior abrangência do plano de incorporação de tecnologias pedagógicas e educacionais no cotidiano escolar. Esse programa surge como uma das atualizações das políticas públicas voltadas para as tecnologias digitais no âmbito educacional, buscando viabilizar a estratégia 7.15 do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014a). Tal iniciativa é o que temos de mais recente política pública sobre a temática.

Destaca-se se que, para que haja ressignificação e compreensão das tecnologias digitais como ferramentas educacionais e artefatos para uma mudança significativa na área educacional, é necessário não só que essa perspectiva conste nos textos das políticas, mas que também professores e estudantes as compreendam assim.

Nessa perspectiva, a presença das tecnologias e das mídias digitais nas escolas é inevitável. Assim, propomos uma análise de como esses novos modos de aprender, que já vêm sendo desenvolvidos e se tornaram mais amplos e complexos com o acesso à internet, podem

ocorrer de maneira mais interessante e atrativa para esse alunado, bem como propor modos de fazer a avaliação igualmente em forma digital.

Amante e Oliveira (2017) comentam que a dinâmica de avaliação pode ser potencializada com o uso das tecnologias desde que haja mediação docente competente para desenvolvê-la. Dizem ainda que é necessário ao docente “superar o modelo de avaliação da aprendizagem baseada no exame pontual e solitário” (AMANTE; OLIVEIRA, 2017, p. 69).

Portanto, desafios devem ser superados e muitos deles pesam sobre os professores. O receio de utilizar as tecnologias com pouco conhecimento e prática, frente aos alunos que muitos sabem; as dificuldades enfrentadas para se aprimorarem na utilização das tecnologias digitais decorrentes dos problemas na formação, ou na estrutura da escola; ou, ainda, as questões da falta de acesso e escassez de tempo para o planejamento de sua aula.

Segundo pesquisa realizada por Súnega e Guimarães (2017), outro desafio enfrentado pelos professores é o da formação continuada, pois eles alegam haver um descaso de iniciativas públicas, falta de investimentos na área, além da ausência de continuidade nas políticas de formação existentes. As autoras seguem afirmando que a tecnologia é mais uma questão imposta aos docentes: “A realidade da profissão envolve um conjunto de desafios que devem ser enfrentados de maneira integrada e capitaneada por um processo de formação contínuo, crítico e propositivo” (SÚNEGA; GUIMARÃES, 2017, p. 185).

SEÇÃO 2: O NOVO ENSINO MÉDIO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

As mudanças do Novo Ensino Médio, aprovado pela Lei nº 13.415/2017, se implementa a partir de um currículo com novos itinerários, incluindo uma formação técnica. Com essa reforma, o Ensino Médio terá uma Formação Geral Básica de 1.800 horas, composta pelas áreas de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Inglês, Artes e Educação Física), Matemática e suas Tecnologias (Matemática), Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Química e Física); além de 1.200 horas de Itinerários Formativos sendo eles: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, Empreendedorismo.

Portanto, na formação geral básica, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), devendo contemplar a integração e articulação das diferentes áreas. Já nos itinerários formativos, deve haver a flexibilização do currículo, para atender e possibilitar a escolha dos estudantes, quer seja com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional, quer seja na mobilização de competências de diferentes áreas. Vale ressaltar que os itinerários formativos ofertados pela escola devem considerar a realidade na qual ela está inserida, bem como as necessidades da comunidade escolar (BRASIL, 2018).

Como podemos observar, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011 (DCNEM/2011 *apud* Brasil, 2018, p. 462) explicam que:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (Parecer CNE/ CEB nº 5/201152 [...]).

No âmbito dessa perspectiva, percebe-se a importância de se pensar uma nova escola. Percebe-se que todos – estudantes, professores e pais – estão à mercê de rápidas transformações sociais, decorrentes principalmente do desenvolvimento tecnológico. Isso representa para as escolas um grande desafio, pois demanda novas formulações de políticas e propostas de organização curriculares, principalmente para o Ensino Médio (BRASIL, 2018).

Na preocupação de atender às necessidades de público, as DCNEM/2011 explicitam a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa (Ensino Médio) por adolescentes e jovens como sendo apenas um grupo homogêneo; muito menos determinar a “juventude” como

período de passagem da infância à maturidade. Ao contrário, elas reconhecem a necessidade de se utilizar o termo “juventudes” no plural, para identificá-los como tal.

Como destaca Dayrel (2005) em vários de seus trabalhos, há juventudes – referindo-se aos modos de vida, cotidianos e específicos, que ganham visibilidade no espaço das cidades. O autor alerta também que a forma como cada sociedade e cada grupo social vai lidar e representar a juventude é muito variada no tempo e no espaço. Há diferenças de gênero, etnia, classe social, condições de trabalho, família e escola que devem ser consideradas ao analisarmos as diferentes juventudes. Assim, as expectativas e objetivos que levam cada jovem à escola são distintos e não podem ser compreendidos através de práticas homogeneizadoras.

Compreender que há “juventudes” implica considerar uma escola que acolha as diversidades, promovendo uma cultura de respeito às diferenças, e que garanta aos estudantes o ser protagonista de sua aprendizagem. Para esses jovens é importante assegurar-lhes uma formação que permita a eles definirem seu projeto de vida, como jovens críticos e criativos, frente aos desafios e as tomadas de decisões que lhes são impostas pela sociedade (BRASIL, 2018).

A preocupação acerca dos impactos causados por essas transformações na sociedade está presente na BNCC quando se refere às competências gerais para a educação básica. Ela é contemplada, ainda, quando aborda as áreas específicas, ao explicitar, de alguma forma, as tecnologias como uma das competências a serem desenvolvidas no Ensino Médio.

Analisando o documento em sua versão final homologada pela BNCC (2018), com a inclusão da etapa do Ensino Médio, observamos que o tema tecnologia é citado em várias das competências específicas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores. Compreendemos a importância de citá-las aqui. Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a competência específica 7 pressupõe:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 490).

Na área de Matemática e suas Tecnologias, encontramos sinalizadas nas competências específicas 1 e 5:

1 - Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral. [...]

5 - Investigar e estabelecer conjecturas a respeito de diferentes conceitos e propriedades matemáticas, empregando estratégias e recursos, como observação de padrões, experimentações e diferentes tecnologias, identificando a necessidade, ou não, de uma demonstração cada vez mais formal na validação das referidas conjecturas (BRASIL, 2018, p. 531).

Na área de Ciências da Natureza e suas tecnologias, podemos visualizar o tema tecnologias nas competências específicas 1 e 3:

1 - Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global. [...]

3 - Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2018, p. 553).

Na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, observamos que não consta especificamente o termo tecnologias, mas ele não deixa de estar relacionado quando se trata de discutir relações de produção, capital e trabalho, como na competência específica 4:

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades (BRASIL, 2018, p. 570).

Como visto nas competências específicas citadas, verificamos que diferentes habilidades podem ser desenvolvidas e diversas experiências podem ser realizadas no âmbito das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Para isso pode-se fazer o uso de diferentes mídias, dispositivos eletrônicos e digitais, aplicativos digitais, ressaltando-se a importância da discussão a respeito das transformações técnicas e tecnológicas que vão influenciar no futuro dessas gerações e em suas formas de trabalho.

A BNCC cita também, como parâmetros para a organização e progressão curriculares, a importância de desenvolver com os alunos produções que envolvam diferentes mídias, nas quais os jovens possam “manipular editores de texto, fotos, áudio, vídeo, infográfico e de outros tipos” e explorar diferentes elementos e características das diversas linguagens envolvidas, de forma a poder proporcionar “possibilidades de análise e concretização de diferentes projetos enunciativos envolvendo a divulgação de relato de fatos ou atitude responsiva em relação aos relatos e opiniões em circulação” (BRASIL, 2018, p. 520).

Nesse sentido é necessário que políticas públicas educacionais sejam repensadas a cada dia, não bastando apenas a defesa da perspectiva de educação sem planejamento adequado. Somente mudanças nas políticas educativas quanto ao currículo, aos métodos, à formação, não são suficientes, pois a educação apresenta um campo de contradições e, portanto, diversos campos de possibilidades de mudança. Entre tantas medidas necessárias, destacamos as condições de infraestrutura das escolas e o desenvolvimento de trabalhos adequados ao atendimento dos alunos, além do fomento à carreira e às condições de trabalho docente, para que se verifiquem mudanças significativas na educação.

SEÇÃO 3: O *PODCAST* COMO MÍDIA DINÂMICA E CRIATIVA PARA UMA AVALIAÇÃO ALTERNATIVA NO NOVO ENSINO MÉDIO

3.1 A avaliação alternativa digital

A avaliação para a aprendizagem faz parte da mudança que é necessária na escola nos dias de hoje. Provas objetivas ou testes que verificam o quanto o aluno aprendeu do conteúdo e por diferentes disciplinas, de forma a quantificar por meio de notas seus acertos, não servem para os propósitos de uma escola na era digital.

No cenário da avaliação, o foco desse trabalho é a avaliação para as aprendizagens com a mediação das tecnologias digitais, tratada por muitos autores como avaliação alternativa digital. Esta vem para constituir uma forma de superar os “instrumentos de avaliação”, assim chamados por Hoffmann (2015), como a avaliação escrita e oral, muitas vezes ou quase sempre, utilizada na prática escolar de muitos professores.

Podemos considerar que a avaliação é um processo central no ensino e é através dela que o professor consegue perceber se o caminho percorrido pelo aluno resulta na aprendizagem pretendida. Segundo Hoffmann (2015), o processo de avaliar deve ser compreendido em toda a sua amplitude, entendendo-se que o ato de avaliar compreende:

- a) um grande conjunto de procedimentos didáticos; b) de caráter multidimensional e subjetivo; c) que se estendem por um tempo longo e ocorrem em variados espaços; e d) que envolvem todos os sujeitos do ato educativo de maneira interativa (HOFFMANN, 2015, p. 1).

Levando-se esse pensamento em consideração, vemos que a avaliação não se constitui em um componente inserido no contexto educativo. A avaliação está sempre relacionada com o que se entende por ensinar e aprender, conduzindo nossos contextos de aprendizagem e suas características específicas, em sua maioria, a um repensar dos modelos pedagógicos convencionais e das práticas pedagógicas (PINTO, 2016). Para Pinto (2002), a avaliação é entendida como um processo de construção social, orientada para sustentar uma utilização pedagógica, ou seja, uma intervenção reguladora das aprendizagens.

Na prática, muitos professores ainda se utilizam de avaliações baseadas em testes e exames, ligadas exclusivamente à mensuração de conteúdos e utilizando-se de instrumentos avaliativos limitados. Para Luckesi (1999), essa prática de avaliação ganhou tal importância que passou a ser denominada de “pedagogia do exame”, no qual se valoriza muito a capacidade

do aluno de reproduzir dados e informações expostas pelo professor. A construção da crítica e autonomia do educando pela via do diálogo deixa, nesse modelo, de ser construído. Para o autor, a prática da avaliação para as aprendizagens, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se pensar efetivamente as aprendizagens do aluno, ou seja, o que ele aprende (e que está sendo ensinado), e não apenas a sua aprovação.

E mais: a avaliação só pode funcionar efetivamente num trabalho educativo tendo essas características.

Para fugir desse panorama e alcançar um objetivo menos conceitual, é necessário ver a avaliação como um processo interativo, que ocorre entre diversos atores, com diversidade de instrumentos avaliativos, num espaço e tempo institucional (PINTO, 2016). Para Pérez Gómez (2015, p. 131), o que interessa no processo de avaliação é se o aluno “está construindo ou não as competências e qualidades humanas que lhe permitam estar em uma posição mais autônoma e relevante na sua vida”. O que interessa é se o aluno é capaz de transformar informações em conhecimentos para buscar uma vida melhor.

Importa aqui assumirmos uma definição do que consideramos como avaliação alternativa digital: é aquela que utiliza as tecnologias digitais como ferramenta de trabalho ao realizar o processo de avaliação.

Pereira, Oliveira e Amante (2015) escrevem que:

O conceito de estratégia de avaliação alternativa digital abrange o conjunto de propostas de avaliação alternativa, onde o desenho, a execução e o *feedback* são mediados pelas tecnologias. O desenho implica a definição das competências a avaliar e as indicações sobre as tarefas a realizar pelo estudante; tem também de exigir o uso de dispositivos eletrônicos nessa realização. Em última análise, é da responsabilidade do professor, mas poderá incluir contributos dos alunos, tanto na seleção das competências a trabalhar e avaliar, como no tipo de tarefa. A atividade do estudante, neste contexto, tem que ser realizada com recurso a tecnologias digitais, no todo ou predominantemente, sendo necessário que as ações do estudante impliquem a participação em tarefas mediadas pelas tecnologias (como por exemplo construir e manter um portfólio, apresentar um relatório digital, participar em fórum etc.); por sua vez, as tarefas podem ser realizadas no computador, na web, ou com o recurso à web ou a outros dispositivos eletrônicos (como por exemplo, tabletes, tele móveis, câmaras digitais, etc.). A componente de *feedback* poderá incluir apreciações do professor, assim como a auto avaliação e a avaliação por pares. (p.8)

Nessa perspectiva, fica evidente que é possível utilizar as tecnologias digitais no processo avaliativo de aprendizagem, no qual o aluno fará uso das tecnologias para expor os conhecimentos adquiridos ao longo do processo educativo, possibilitando ainda a realização de

avaliações de forma dinâmica e mais atrativa. A escola não tem nada a perder ao aproveitar o que a sociedade tende a oferecer. Ela deve beneficiar-se das tecnologias, conhecê-las, selecioná-las e saber o que utilizar delas para a aprendizagem dos alunos, bem como, essencialmente, buscar integrar os processos avaliativos de ensino e aprendizagem e utilizar as potencialidades oferecidas pelas ferramentas digitais de forma apropriada.

Portanto, com a sociedade evoluindo junto às tecnologias digitais, novos sistemas educativos e novos modelos pedagógicos vão surgindo, certamente com intervenção também no campo da avaliação, acrescentando para a escola, novos desafios ao processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de assumir uma nova postura face à nova situação de aprendizagem e, sem dúvidas, buscar novos propósitos e novos modelos, estratégias e instrumentos de avaliação.

Nesse sentido, a procura por novos modelos de avaliação foi acelerada pela tecnologia digital. Juntamente com ela, nesses dois últimos anos, as aulas on-line na forma remota em consequência da pandemia do corona vírus permitiram o uso de múltiplas ferramentas e atividades. Assim, houve diversas formas de interação e modos diferenciados de avaliação, como apresentações on-line com utilização de programas de apresentação, trabalhos digitais variados e, ainda, avaliações em forma de formulários, por uma plataforma também on-line. As limitações dos modelos tradicionais de avaliação foram ultrapassadas por um novo modelo em novo ambiente, o virtual.

Para tanto, é necessário refletir sobre o processo avaliativo de aprendizagem que se perfaz nessas últimas décadas. Amante e Oliveira (2016) comentam como é notável ao longo do século XX a evolução que houve nos conceitos de avaliação, com relação a sua natureza e funções; para elas, esta evolução esteve e está ligada aos modelos pedagógicos que alavancam sobre as concepções entre ensinar e aprender e nas concepções determinadas por essas. As autoras citam três modelos pedagógicos que estão inter-relacionados com os processos de avaliação: o de “ (a) ensinar – que privilegia o eixo professor/saber e que dá ao aluno o lugar passivo; (b) formar – que privilegia o eixo professor/aluno e torna o saber passivo; (c) aprender – que privilegia o eixo aluno/saber e toma o professor como passivo” (AMANTE; OLIVEIRA, 2006, p. 25).

No ensinar, a avaliação sumativa ou somativa é centrada na transmissão de conteúdo, ou seja, a transferência de saber instituído (professor) para o saber apropriado (aluno). Portanto,

processo centrado no professor e na sua palavra. A avaliação serve como verificação e controle de aprendizagem dos alunos, realizada a qualquer momento pelo professor.

No formar, a avaliação formativa tem como destaque a comunicação como instrumento de relação, na qual a comunicação e a relação criam e mantêm um bom nível de motivação no aluno, para que o saber seja integrado nesse processo. A avaliação aparece como instrumento para criar novas condições de aprendizagem, sinalizando as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a formação do aluno e de seus conhecimentos. A avaliação é parte integrante do processo e desempenha o papel regulador.

No aprender, a avaliação formadora traz como eixo principal o saber. A relação entre os alunos e o saber é o que importa: o professor desempenha o papel passivo no processo de aprender, mas realiza um importante papel na prática do ensinar. Nesse processo, os alunos são valorizados como os construtores do seu próprio conhecimento, não se anulando a figura do professor, mas trabalhando junto com ele de forma a auxiliar, organizar e direcionar o trabalho. O aluno aprende a aprender.

A proposta deste trabalho assume a ideia da avaliação formadora, ao propor aos alunos produções na mídia *podcast*, pelo qual o saber do aluno fará parte da construção do seu conhecimento e o professor será o mediador no processo ao produzir suas próprias narrativas digitais. O aluno será protagonista do seu aprender. De acordo com o que escrevem Amante e Oliveira (2016), nesse processo a avaliação desempenha um papel central no próprio desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, na forma de relação do aluno com os saberes.

Segundo Pinto (2016, p. 29), uma das melhores características do modelo de avaliação formadora é “o uso da diversidade de formas de trabalhar na sala de aula, nomeadamente o trabalho em grupo, em redor de tarefas de resolução de problemas e desenvolvimento de projetos, o trabalho autônomo orientado para a sistematização dos novos saberes”.

Sob o ponto de vista da avaliação formativa, Fernandes (2005) propõe um outro conceito: o de avaliação formativa alternativa, contrapondo algumas ideias da avaliação formativa, a qual define como “uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado no ensino e na aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos” (FERNANDES, 2005, p. 65). Essa proposta de avaliação proporciona autonomia e participação ativa dos atores da aprendizagem, a saber, os alunos.

Concordamos com Fernandes (2005) ao discutir como uma proposta de avaliação que oportuniza novos desafios permitirá aos alunos o desenvolvimento de sua expressão, o diálogo,

a descoberta, a interatividade com os outros e com o mundo. Assim, propomos a utilização de produções de narrativas digitais, na mídia *podcast*, como forma de manifestar a produção do conhecimento e permitir uma avaliação alternativa digital, utilizando instrumentos e procedimentos congruentes com o sentido das aprendizagens, diferentemente das avaliações padronizadas.

Ferrarini, Amante e Torres (2019) comentam a avaliação digital como uma quarta geração de avaliação. Para os autores, ela é marcada por uma perspectiva formadora que encontra espaço na educação on-line quando possibilita:

a. Uma diversidade de interações do aluno com o material e com o objeto de estudo pelo uso de mídias diversas; b. a relação constante do professor com o aluno, no acompanhamento contínuo, nos *feedbacks* interativos, seja um-para-um ou um-para-todos, concebendo a aprendizagem e a avaliação como atos contínuos; c. a interação dos estudantes entre si, por meio de atividades colaborativas, por meio de fóruns, *chats*, *wikis*, e-portfólios, apresentações orais (*podcast*), entre outros meios, inclusive para tarefas avaliativas; d. a auto avaliação – aluno avaliando a si mesmo como forma de autor regulação, com base em critérios avaliativos e mediada pelo professor; e. a possibilidade da coavaliação, ou seja, a avaliação entre pares, na medida em que um aluno pode analisar e emitir um parecer sobre a tarefa de outro aluno, a partir de critérios estabelecidos; f. a prática do *feedback* contínuo do professor para o aluno, de forma a apontar as aprendizagens exitosas e caminhos para melhorar as não alcançadas (FERRARINI; AMANTE; TORRES, 2019, p. 198).

Nesse contexto, trata-se de buscar um modelo de avaliação que não se mede com testes ou questões de múltipla escolha; mede-se o conhecimento do aluno com valores, baseado em modelos chamados de psicométricos. Em contrapartida, a avaliação alternativa quer apresentar um outro modelo, em busca de um novo referencial de avaliação denominado edumétrico, que pretende medir o desenvolvimento do aluno numa abordagem formadora.

Segundo Pereira *et al* (2015), a psicometria dá ênfase aos critérios relativos à qualidade de um teste: a sua validade e fiabilidade. A edumetria, ao invés de se focar numa única forma de avaliação, procura definir critérios de qualidade que procuram abranger um conjunto de formas aplicadas à avaliação de competências de um indivíduo. A perspectiva edumétrica reforça uma visão de avaliação para a aprendizagem em vez da abordagem da avaliação da aprendizagem. A avaliação passa a ter um novo significado: o aluno passa ser o agente regulador da sua aprendizagem.

Concordamos com Ferrarini, Amante e Torres (2019, p. 199) ao afirmarem que “o desenvolvimento de competências nos processos educacionais, com o intuito de se desenvolver e avaliar o perfil esperado, requer novas formas de avaliação que sejam diferentes dos modelos clássicos psicométricos” ao se buscar novas alternativas de avaliações.

Nesse contexto torna-se pertinente questionar, nessa busca por uma alternativa dinâmica de avaliação, a avaliação alternativa digital como uma vertente que ainda busca maiores aprimoramentos, seguindo uma perspectiva educacional.

De acordo com Pereira *et al* (2015), muitas são as expressões utilizadas para se referir à avaliação mediada pela tecnologia: avaliação eletrônica, avaliação *on-line* e avaliação digital, não se conseguindo um consenso sobre qual delas utilizar. Muitos são os estudos, ideias e definições para cada uma delas. Vamos, em nosso trabalho, dar enfoque a e preferência à expressão avaliação digital, que nos parece caber melhor para definir o objetivo do trabalho.

Assumimos como definição de avaliação alternativa digital aquela apresentada por Pereira *et al* (2015) como o conjunto de propostas de avaliação alternativa, no qual o desenho, a execução e o *feedback* são mediados pelas tecnologias, para equipararmos o ideal em relação à proposta de trabalho. Nesse processo é importante a utilização de dispositivos eletrônicos na realização das tarefas, tais como *smartphones*, *tabletes* e computadores na ordem em que corroborem na construção efetiva do saber. Quanto à avaliação digital, ou eletrônica, podemos citar alguns modelos de avaliação que possam ser realizadas no âmbito das tecnologias, desde testes em formulários de múltipla escolha, até discussões em fóruns ou ainda a criação de *blogs* em sites especializados. Nesses casos, são os tipos de ferramentas eletrônicas e o modo que se fará uso delas. Portanto, precisamos assumir qual direção da avaliação digital se quer seguir, realizando a avaliação digital de maneira a transpor ao aluno o significado e a importância do uso das tecnologias no desenvolvimento da ação, bem como qual será a colaboração delas em seu desenvolvimento pessoal.

Assumimos estar no caminho de uma avaliação alternativa na ideia de Pereira *et al* (2015), ao se referirem sobre “a necessidade de o estudante realizar tarefas em que impera uma construção pessoal, uma elaboração ou efetive uma outra atividade não limitada à escolha de uma opção já formatada. Esse princípio aplica-se quer à avaliação sumativa quer à avaliação com caráter formativo, ou avaliação formadora” (PEREIRA *et al*, 2015, p. 16).

Os autores apresentam uma figura (PEREIRA *et al*, 2015, p. 18) que propõe o conceito de estratégia de avaliação alternativa digital, bem como a participação ativa de cada integrante no processo, fazendo referência a um conjunto de propostas de avaliação, na qual o desenho, a execução e o *feedback* são mediados pelas tecnologias.



Figura 1: Estratégia de avaliação alternativa digital. Fonte: PEREIRA *et al*, 2015, p. 18.

Os autores propõem que o desenho apresenta a definição das competências a avaliar, bem como as orientações sobre a atividade realizada pelos estudantes. Isso é feito com o uso de computadores na web, ou o recurso à web ou a outros dispositivos eletrônicos, para a execução da tarefa (deliberada pelo professor ou com contribuições dos alunos) tanto na seleção das competências a trabalhar, como ao avaliar. Com relação ao *feedback*, inclui-se o parecer do professor, bem como a auto avaliação e a avaliação por pares. Considera-se a importância do comentário qualitativo ao invés de notação numérica ou nominal. Esse conceito não aceita como tarefa de avaliação os testes objetivos com recurso ao computador e *feedback* automático.

Com fundamento nas ideias sobre avaliação alternativa digital, decorridas neste trabalho, segue como proposta a produção de *podcast* pelos alunos, como forma dinâmica, criativa e informal de avaliar. Por meio de pesquisas bibliográficas e de pesquisadores dessa área – sobre a qual encontramos uma pequena dificuldade, pois ainda são poucas as escritas referentes a esse assunto –, apresentamos a seguir o *podcast* como alternativa de avaliação digital. As pesquisas foram encontradas em websites, artigos e dissertações de pesquisas realizadas e publicações do início da primeira década dos anos 2000.

3.2 O podcast como alternativa de avaliação digital

Almeida e Valente (2012) defendem que as tecnologias digitais viabilizam o protagonismo do professor e do estudante e que as narrativas digitais podem ressignificar a utilização das tecnologias. Isso permite aos estudantes estruturarem ideias e conceitos e consiste, além disso, “num forte aliado ao professor durante o processo de verificação da aprendizagem” (SILVA, 2019, p. 46).

Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser uma “janela na mente” do aluno, de modo que o professor possa entender e identificar os conhecimentos do senso comum e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, ajudando-o a atingir novo patamar de compreensão do conhecimento científico (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 58).

Almeida e Valente (2012, p. 59) ainda defendem que:

Embora a maioria dos autores considere que a produção de narrativas digitais tenha importante contribuição educacional, a análise de alguns trabalhos relativos ao uso das narrativas digitais na educação indica que um componente cognitivo relevante, pouco explorado, refere-se ao processo de produção do conhecimento em si e à elaboração das diferentes versões da narrativa e, por conseguinte, da melhoria dos conteúdos ou mesmo do uso dos recursos tecnológicos. Em geral, o fato de o aprendiz conseguir produzir a narrativa (ter o produto), ou de ser capaz de usar os recursos tecnológicos (ter o domínio da tecnologia), rouba a cena e acaba sendo mais importante do que o processo de produção, de construção dos conhecimentos relativos aos conteúdos utilizados.

A produção narrativa digital pode ser um grande aliado do professor e do estudo no processo avaliativo, em que o aluno pode expor seu conhecimento adquirido de maneira mais criativa, atraente e inovadora. O aluno será atraído a produzir seu próprio texto, a formular suas próprias perguntas e respostas em meio às tecnologias que, atualmente, muito lhe atraindo. As narrativas digitais servem como instrumento de ensino e aprendizagem e podem colaborar no processo avaliativo, bem como auxiliam na construção do entendimento dos estudantes acerca de um assunto, facilitando o trabalho colaborativo e proporcionando discussões assertivas em salas de aulas.

A partir da consolidação das tecnologias digitais nas décadas de 1990 e 2000 em um cenário de mudanças provocadas por elas, surgem novos olhares sobre a função do processo ensino-aprendizagem, bem como da avaliação nos contextos educacionais, indo de encontro à antiga cultura do exame, fazendo emergir um pensamento voltado para uma prática contextualizada de atividades avaliativas. A cultura do teste e provas escritas entende uma prática avaliativa que os entende como únicos instrumentos capazes de avaliar a aprendizagem,

pois utiliza-se esse recurso constantemente para diagnosticar e planejar o ensino. A utilização das tecnologias digitais vem para contrapor essas formas de avaliar. Nesse contexto de aprendizagem e avaliação mediada pelas tecnologias digitais, podemos encontrar vários instrumentos que possibilitam diferentes estratégias, como fóruns de discussão, avaliação entre pares, *feedback*, e-fólios etc. Para este trabalho, contudo, conforme já citamos, optamos por desenvolver a ideia de utilização da mídia *podcast* como instrumento avaliativo.

A mídia *podcast* pode ser definida como uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela maleabilidade de acesso e produção de conteúdo. A tecnologia utilizada configura-se como uma forma de publicação de programas de áudio na internet, na maioria das vezes como arquivos de MP3, que podem ser ouvidos on-line ou via *streaming* ou ainda baixados para o computador ou tocador de áudio digital. Alguns são veiculados apenas a músicas, outros também a produções de falas por meio dos participantes; alguns são utilizados como modo de publicação de diversos materiais a serem divulgados por empresas e/ou pessoas, sendo outros também aproveitados em universidades, as quais dispõem de aulas nesse formato (FREIRE, 2013).

A gravação dos *podcasts* pode acontecer através de diversos equipamentos de áudio, além de aparelhos celulares (como *smartphones* com capacidade de gravação), gravadores digitais e dispositivos de registros de áudio.

Segundo Cruz (*apud* FREIRE, 2013, p. 61),

Para criar um *podcast* não é necessário um conhecimento apurado de *software*. Na verdade, as recentes ferramentas da *Web 2.0* são criadas de modo a que qualquer utilizador, com o mínimo de conhecimentos informáticos (e estamos em crer que, atualmente, a grande maioria dos professores detém desses conhecimentos), possam usá-las nas suas aulas.

Vale ressaltar que o domínio dos discentes quanto ao uso das tecnologias, supera muitas vezes o dos docentes, em relação a técnicas, facilidade de manuseio e apreciação. A utilização do *podcast* advém da facilidade do seu manuseio e permite que qualquer pessoa com um computador ou *smartphone* e conexão simples de internet possa transmitir o conteúdo on-line via *podcast*, com fácil acesso. É necessário apenas que o conteúdo seja “baixado” para um tocador de arquivos digitais para poder ser utilizado a qualquer momento.

Muitos são os autores que conceituam “*podcast*”; todos eles analisados, em linhas gerais, fazem uso da palavra “áudio” ou “arquivo de áudio” disponível em formato digital. De

modo educativo, Freire (2013, p. 68) percebe, a partir de seus estudos, que o *podcast* “se trata essencialmente, de reprodução de oralidade por meio tecnológico” e significa “um modo de produção/disseminação livre de programa distribuídos sob demanda e focadas na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons”. No pensamento do autor, isso contempla o fazer humano do *podcast*, acima de suas características técnicas.

Embora muitas vezes o *podcast* esteja destinado a propagação de músicas, a maioria de suas produções está veiculadas a falas, com exposição de conteúdos interessantes e atuais, notícias, entrevistas e até mesmo debates, em que podem ser adicionadas músicas como parte ou animação da produção. Atualmente muitos *podcasts* são utilizados por empresas, como modo de publicação, ou por pessoas quaisquer para divulgar material diverso. Eles estão sendo utilizados também por universidades que dispõem de aulas nesse formato, com a vantagem que o aluno pode acessar o conteúdo baixado, a qualquer momento e em qualquer lugar. Ao *podcast*, desde que seja baixado como qualquer outro arquivo, pode-se ter acesso clicando em um link encontrado em *blogs* ou sites.

O *podcast* teve origem associadamente ao *blog*, posteriormente evoluindo para *audioblogs* (áudios dos conteúdos das postagens dos blogs em formato MP3, disponíveis para os assinantes) por volta dos anos 2000. A ideia do *podcast* surgiu mais tarde por Adam Curry, conhecido hoje como o criador do *podcast*. Sua ideia era disponibilizar o programa em código aberto e, em 2004, produziu seu próprio *podcast*, chamado *Daily Source Code*. A partir daí surgiram diversos interessados e a nova tecnologia foi aprimorada. O termo *podcast* foi criado no mesmo ano pelo jornalista em Hammersley, o primeiro a usá-lo em um artigo publicado no *The Guardian* (FREIRE, 2013).

Destacamos a importância de citarmos também o significado da palavra. Conforme escreve Medeiros (2006 *apud* FREIRE, 2013, p. 64), o *podcast*

seria um acrônimo da expressão “*Print on Demand*”, que faz parte do vocabulário de artes gráficas, ou também “*Publishing On Demand*”, esta última, sugestão do autor deste trabalho cunhada a partir desta mesma discussão ocorrida em um *Podcast*. Fica evidente que as três expressões são mais adequadas ao campo sonoro, já que podemos relacionar as palavras “Publicação” e “Produção” com a ação de produzir programa de rádio personalizados com conteúdo sonoro e publicá-los na internet, disponibilizando para download a partir da demanda (*on demand*) da rede, sem compromissos ou obrigações corporativas.

Fica evidente que a demanda pelo *podcast* foi aumentando conforme a evolução da tecnologia nele inserida, bem como de sua demanda por aplicação em diversas áreas da sociedade.

No Brasil, a mídia *podcast* teve seu marco de realização no ano de 2010 com a produção *Digital Minds*, de Danilo Medeiros. A partir daí, foram muitas produções realizadas, eventos, conferências, premiações, ampliando-se cada vez mais o uso dessa tecnologia e expandindo-se sua utilização também para contextos escolares, com a elaboração de *podcasts* educativos. Assim, o *podcast* em nosso país teve início com perspectivas educativas, mas não escolares.

Os *podcasts* brasileiros, com o passar dos anos, foram se tornando cada vez mais populares e proveitosos por diversas áreas, tanto empresarias como educacionais. No contexto escolar, ele ainda é pouco difundido e utilizado por um número não muito significativo se comparado à dimensão desse espaço. Vale ressaltar uma característica específica dos *podcasts* brasileiros, pensada por Freire (2013), e que nos traz uma reflexão sobre suas características e importância para o cenário educativo:

A particularidade do *podcast* diz respeito, sim, à concepção de que uma tecnologia que contempla diversas formas expressivas é mais propensa a sintonizar-se com a diversidade dos sujeitos, enquanto ouvintes e/ou falantes, e, por essa razão, também se mostra potencialmente mais adequada ao alcance de objetivos educativos/comunicativos. Emerge, em vista disso, a necessidade de analisar-se o papel educativo do *podcast* relacionado à potencialização da manifestação e acesso às múltiplas vozes presentes nas diversas esferas do meio social brasileiro (FREIRE, 2013, p. 138).

Conforme Freire (2013), o *podcast* é uma ferramenta tecnológica de expressivo potencial para se utilizar como ferramenta para oportunizar ao aluno (o ser sujeito) a liberdade de expressão e, através desta, criar possibilidades de narrativas com um determinado tema de seu interesse, envolvendo-o de maneira dinâmica, bem como colaborando e promovendo o protagonismo juvenil.

Segundo Silva (2019), o *podcast* vem sendo utilizado em contextos educacionais há quase duas décadas, poucos anos após seu surgimento em 2004. Para se fazer uso do *podcast* em contexto educacional, relatamos aqui a variedade de tipos, formatos, utilizações, tempo de duração, autoria e estilo. De acordo com Carvalho, Aguiar e Maciel *apud* Silva (2019), os tipos comportam quatro categorias:

Expositivo/Informativo: pode incidir sobre a apresentação de um determinado conteúdo, uma síntese da matéria leccionada; um resumo de uma obra, de um artigo, de uma teoria; uma análise; excertos de textos; poemas; casos; explicações de conceitos, princípios ou fenómenos; descrição do funcionamento de ferramentas, equipamentos ou software, entre outros; **Feedback / Comentários:** como o próprio nome indica, incide sobre o comentário crítico aos trabalhos ou tarefas realizadas pelos alunos, podendo ser efetivado pelo docente ou pelos pares. O comentário deve ser sempre construtivo, salientando os aspectos positivos bem como os aspectos a melhorar, propondo alternativas; **Instruções/Orientações:** disponibiliza indicações e/ou instruções para realização de trabalhos práticos; orientações de estudo; recomendações; e etc.; **Materiais autênticos:** são produtos feitos para o público, não especificamente para os estudantes de uma unidade curricular. São exemplo as entrevistas da rádio, excertos de telejornais e “sketches” publicitários, entre outros. (CARVALHO; AGUIAR; MACIEL, 2004, p. 97 *apud* SILVA, 2019, p. 53).

E quanto ao formato, utilizações, tempo de duração, autoria e estilo, Carvalho, Aguiar e Maciel *apud* Silva (2019) descreve:

quanto ao “**formato**”, podendo se apresentar apenas como arquivo que pode ser usado para reforçar uma abordagem mais behaviorista ou mais construtivista” (de áudio. Ou manifestando-se em formato de vídeo ou sob a forma de trechos de vídeo com locução. Em relação à “**duração**”, os *podcasts* podem ser curtos, com até 5 minutos de duração; médios, com tempo entre 6 e 15 minutos; enquanto os *podcasts* considerados longos duram mais de 15 minutos. Quanto à “**autoria**”, podem estar disponíveis na internet, quando são produzidos por terceiros. Podem ser produzidos pelo professor para seus alunos, ou, podem ser feitos pelos alunos mediante solicitação do professor. O “**estilo**” do *podcast* pode ser formal ou informal, neste caso o estilo depende da relação do professor com a turma. No mais, o estilo pode depender do tipo de *podcast* produzido. Por exemplo, as chances de um *podcast* informativo utilizar estilo informal são mínimas, em contrapartida, um *podcast* do tipo comentários e feedback terá mais chance de utilizar o estilo informal. Por fim, temos a “**finalidade**” como última característica do *podcast*. Aqui são consideradas todas as possibilidades dessa mídia no âmbito educacional, podendo servir ao professor como forma de gravar aulas, disponibilizar instruções, como instrumento avaliativo, para apresentar uma reflexão acerca de algum tema e outras possíveis e diversas utilizações” (CARVALHO; AGUIAR; MACIEL, 2004, p. 97 *apud* SILVA, 2019, p. 54).

A partir dessa narrativa de informações, é possível conceber a ideia do uso do *podcast* como instrumento para viabilizar práticas educativas com várias abordagens a depender dos objetivos do docente, desde a apresentação de conteúdos pelo professor ou mesmo pelo aluno, passando por um instrumento de ensino e aprendizagem ativa, bem como para o desenvolvimento de uma dinâmica avaliativa. É notável ressaltar a importância de adaptá-lo à necessidade educacional à medida que se planeja, sendo possível utilizá-lo em qualquer disciplina ou área de conhecimento. Nesse contexto, acreditamos na importância da inserção das tecnologias digitais nos processos avaliativos, especialmente o *podcast*, a fim de se

promover dinâmicas avaliativas que contribuam para o desenvolvimento de competências e linguagens inerentes às dinâmicas sociais da cultura digital.

Sobre as possibilidades e vantagens de se utilizar a mídia *podcast* em meio educacional, especificamente em um processo dinâmico de avaliação, concordamos com Jesus (2014) quando escreve em sua dissertação que o processo de produção de um *podcast* “pode promover a interação entre a equipe de produção, instigar a discussão entre os pontos divergentes sobre determinado tema”, além de que “o conteúdo produzido pode ser debatido em outras formas de micro mídia digital, como o *blog*, ou na sala de aula” (JESUS, 2014, p. 34).

Algumas características da mídia *podcast* podem ser consideradas no processo de avaliar as produções realizadas pelos alunos. Segundo as pesquisas realizadas por Jesus (2014) e citadas por ele, elas seriam a interação, linguagem, conteúdo e temporalidade. Tais características podem ser consideradas para tornar o trabalho educativo mais claro, autônomo e facilitado. Em concordância com os estudos do autor, discorreremos sobre elas a seguir.

A “interação” se refere ao processo mais amplo, desde a sua produção até os momentos de discussão que podem ser realizados após entrega e postagem dos *podcast* produzidos. Essa interação pode ser considerada como todos os momentos de troca de ideias e opiniões entre os ouvintes, que podem ser feitas das mais variadas formas: comentários deixados no site do *podcast*, envio de e-mails ou mensagens através das redes sociais. Pode ocorrer também em ambiente escolar, como a sala de aula, onde o professor cria uma dinâmica para se fazer as audições e debates acerca dos conteúdos ouvidos nos *podcast* produzidos, podendo estar abertos a sugestões e críticas, tornando o trabalho mais significativo.

Com relação à “linguagem”, o conteúdo de um *podcast* pode ser formal, informal ou ambos. Utilizando-se de uma linguagem informal, o produtor tem o objetivo de tornar seu conteúdo mais descontraído, interessante ao ouvinte, podendo fazer uso de alguns vícios de linguagens, os quais não poderiam ser utilizados na linguagem formal. O produtor tem a sua liberdade de produção, não se exigindo um roteiro ou *script*. A linguagem informal é ideal para alunos criarem seus *podcast*, pois permite a liberdade de expressão, é facilitadora e possibilita ao aluno desenvolver sua criatividade, autenticidade e apresentar sua própria reflexão acerca do conteúdo apresentado.

Sobre o “conteúdo”, ele é livre de maneira geral, podendo o produtor procurar buscar conteúdos atrativos para seus ouvintes. Os *podcasts* educativos podem servir como uma forma diferente de o professor apresentar o conteúdo escolar a ser estudado pelo seu aluno, com narrativas criadas por ele ou pelo próprio aluno, de forma mais atraente e aceita por eles.

Para terminar, a “temporalidade” é o tempo em que o conteúdo está disponível para acesso, após ser publicado na internet. Ele está ao alcance do ouvinte no momento em que se fizer oportuno ouvir ou lhe venha a interessar, podendo ser datado ou não. Conteúdos com informações sobre acontecimentos atuais podem ser datados; outros temas podem não sofrer alteração nenhuma, caso não estejam datados. Isso configura a temporalidade do *podcast*.

As características apresentadas podem contribuir para esclarecer e colaborar para que a mídia *podcast* possa ser utilizada na educação, servindo como parâmetro de análise para a atividade desenvolvida em sala de aula, fazendo-se uso do *podcast*.

Segundo Moura (2009), a mídia *podcast* utilizada como ferramenta pedagógica apresenta inúmeras vantagens tanto para professores como para alunos. Os *podcast* podem ser produzidos com pouco ou nenhum custo, com conteúdo que podem ajudar os estudantes a melhorarem sua aprendizagem. Eles podem ser produzidos fora da sala de aula e, ainda, depois de produzidos podem ser ouvidos pelos alunos em qualquer lugar e a qualquer hora, em seu *smartphone*. A autora acrescenta que os *podcasts* podem ser utilizados para rever assuntos para exame e teste, gravar as aulas, recolher dados, fazer sínteses, treinar a leitura, introduzir novos assuntos, rever assuntos relevantes, gravar entrevistas, gravar momentos de discussão ou debate etc. (MOURA, 2009). A partir das considerações da autora, podemos considerar as possibilidades de utilizar a produção do *podcast* como processo avaliativo, ao mesmo tempo em que se propicia ao aluno um engajamento com as tecnologias inseridas em nosso meio.

Os usos do *podcast* são múltiplos e cheios de possibilidades, abordam diversos assuntos, desde entretenimento, conteúdo informativo, de aprendizagem, bem como conteúdos falsos e mentirosos que podem ser encontrados neles. Esses se assemelham a conteúdo do tipo *fake news*, que são compartilhadas em redes sociais como se fossem reais e verdadeiras. Como há um farto conteúdo disponível na internet para diversos gostos e contextos, é necessária a ponderação e atenção de cada um e de suas particularidades. É preciso ter cautela para escolher o que é verdadeiro e o que é *fake*, principalmente no que se diz respeito ao ensino.

PRODUTO FINAL: GUIA DIDÁTICO DO USO DO *PODCAST* COMO FERRAMENTA DIGITAL DE AVALIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO.

No enfrentamento do desafio de avaliar, novas estratégias estão sendo pensadas na diversificação de modos de avaliação e de metodologias inovadoras. O objetivo delas é conduzir o aluno como sujeito do seu processo de formação, direcionando-o para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, de desenvolver habilidades desconhecidas previamente por ele, de saber buscar informações para a resolução de problemas e enfrentamento de situações diversas, bem como mobilizar sua inteligência e criatividade para reconhecer as lacunas do seu conhecimento.

Com esses pontos definidos, apresentamos como produto final do trabalho um guia didático digital como proposta pedagógica. Sua intenção é promover uma prática avaliativa diferenciada, fazendo uso de tecnologias digitais, algo que o educador atual percebe como de suma importância nos dias de hoje. Na sociedade tecnológica em que vivemos e com alunos totalmente “tecnologizados”, a aplicação da mídia *podcast* e as narrativas digitais como produto de conhecimento adquirido e apreendido pelo estudante podem constituir ferramentas altamente interessantes para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Entende-se que existem muitas formas de avaliar e que o processo avaliativo não se restringe à sala de aula e ao uso de instrumentos únicos, como testes e provas. Portanto, ao prever a elaboração da proposta pedagógica, com a inserção da tecnologia e a produção de narrativas por meio da mídia *podcast*, nos propomos a apresentar quais recursos serão necessários para compor essa dinâmica avaliativa e de quais recursos o estudante dispõe para tal, conforme a realidade apresentada pela escola. Assim, o professor pode, em seu planejamento, definir quais conteúdos programáticos vai utilizar, desenvolvendo uma metodologia de trabalho conjunta e estabelecendo critérios de avaliação conforme os objetivos da unidade de conhecimento. Deve ainda orientar os alunos para pesquisa e interação com os outros colegas, proporcionando diferentes formas de aprendizagem, bem como o tipo de linguagem, vocabulário etc.

Deixamos claro ao professor que, ao avaliar, é importante levar em conta vários fatores além daqueles ligados à produção (como efeitos sonoros, fundos musicais e utilização da ferramenta), devendo-se destacar o conteúdo apresentado, o envolvimento e a interação dos

alunos na atividade. Ou seja, é preciso aproveitar o *podcast* para envolver a todos em um processo de ensino-aprendizagem transformador, que caracterize uma atividade dinâmica, atrativa e sem medo do produto final “nota”. A nota é integrante de nosso sistema educativo escolar, mas deve ser trabalhada como uma consequência do processo de aprendizado e conquista dos objetivos propostos para as atividades.

O Guia Didático para Docentes está elaborado a partir da ideia de pôr em prática a produção de narrativas digitais por meio da mídia *podcast* utilizando-se apenas aparelhos celulares, do tipo *smartphone*. Ele pressupõe também encaminhamentos e sugestões para um processo avaliativo, com o intuito de uma atividade criativa e dinâmica que possa ser desenvolvida com alunos de qualquer série do Ensino Médio.

Esperamos que os professores, ao realizarem a leitura do guia didático e percorrerem as atividades propostas, se sintam encorajados a e se permitam utilizar a mídia *podcast* como possibilidade de ferramenta para seu processo avaliativo de aprendizagem.

UFT - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PPPGE- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

GUIA DIDÁTICO
DO USO DO

PODCAST

COMO FERRAMENTA
DIGITAL DE AVALIAÇÃO
NO ENSINO MÉDIO



DENIZE DE ALBUQUERQUE NUNES



Texto: Denize de Albuquerque Nunes

Orientação: Prof.^a Dr.^a Vânia Maria de Araújo Passos

Diagramação: Letícia Giotti

FICHA CATALOGRÁFICA

NUNES, Denize A. **Proposta de Avaliação com o uso da mídia *podcast*.**

Guia Didático para Docentes/ Denize de Albuquerque Nunes.

Orientadora, Vânia Maria de Araújo Passos, 2022, p. 40

ISBN



"O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram" - Jean Piaget



SUMÁRIO:

APRESENTAÇÃO	05
1- Podcast e seus benefícios para a educação	06
1.1 As tecnologias e a educação	07
1.2 A avaliação no contexto das tecnologias	10
1.3 Características de um <i>podcast</i>	14
1.4 Vantagens do uso do <i>podcast</i> no processo de ensino aprendizagem	15
1.5 Habilidades desenvolvidas através da produção do <i>podcast</i>	16
2 - Conhecendo as plataformas utilizadas na produção de <i>podcast</i>: instruções para sua utilização	17
2.1 Aplicativos de <i>podcast</i> para <i>Android</i> e <i>iOS</i> que você precisa conhecer	18
2.2. Como editar áudios no <i>Android</i> e <i>iOS</i>	19
2.3 Como criar o <i>podcast</i> usando o celular	21
3 - Como utilizar a mídia <i>podcast</i> para atividades avaliativas	23
3.1 O que você precisar fazer para preparar seu aluno para a criação do <i>podcast</i>	24
3.2 Como implementar a produção de <i>podcast</i> como atividade avaliativa	26
4 - O que avaliar no <i>podcast</i>: critérios sugeridos	28
4.1 Critérios avaliativos	29
4.2 Critérios e indicadores para avaliação do <i>podcast</i>	30
5 - Como orientar seu (sua) aluno (a) para produção do <i>podcast</i>	31
5.1 Melhores sugestões para uma boa produção de <i>podcast</i> , segundo Bottentuit	32
5.2 Fique atento à introdução:	33
5.3 Que sugestões temos para o conteúdo?	34
5.4 E na hora de concluir?	35
FINALIZAÇÃO	36
REFERÊNCIAS	37



APRESENTAÇÃO

Prezado (a) docente,

Este guia foi confeccionado com objetivo de apoiá-lo para a utilização do podcast no processo de avaliação da aprendizagem. É produto da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação (PPPGE) da Universidade Federal do Tocantins, Palmas. O Guia foi elaborado a partir da pesquisa realizada, com o título: “Prática avaliativa mediada por tecnologias digitais: proposta pedagógica de avaliação com o uso da mídia podcast”.

A finalidade principal deste Guia é de orientar você professor (a) a utilizar a mídia podcast para o desenvolvimento de atividades que servirão como avaliação no processo ensino aprendizagem. A proposta foi pensada para alunos de Ensino Médio, mas não significa que não pode ser utilizada em outros níveis de ensino e em qualquer disciplina do currículo escolar.

A pesquisa realizada propiciou perceber que o podcast ainda é uma mídia pouco explorada no Brasil, mas é possível desenvolver narrativas e as utilizar no processo avaliativo, como forma dinâmica de avaliação da aprendizagem. Por isso, incentiva-se seu uso de forma desafiadora e divertida, combinada com outras ferramentas ou instrumentos que o professor (a) pensar necessários.

O guia está dividido em 4 partes: 1ª - Podcast e seus benefícios para a educação; 2ª - Conhecendo as plataformas utilizadas na produção de Podcast: instruções para sua utilização; 3ª - Como utilizar a mídia Podcast para atividades avaliativas da aprendizagem; e, 4ª - O que avaliar no Podcast: critérios sugeridos, com explicação sucinta e simples, de fácil compreensão.

Esperamos que este material seja reconhecido e utilizado como uma ferramenta útil para auxiliá-lo(a) a realizar a avaliação da aprendizagem, numa prática pedagógica ressignificada com inserção das tecnologias digitais com maior significado e mais interessante aos discentes.

Orientanda: Denize de Albuquerque Nunes.

Orientadora: Vania Maria de Araújo Passos.

1

PODCAST E SEUS BENEFÍCIOS PARA A EDUCAÇÃO



AS TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO

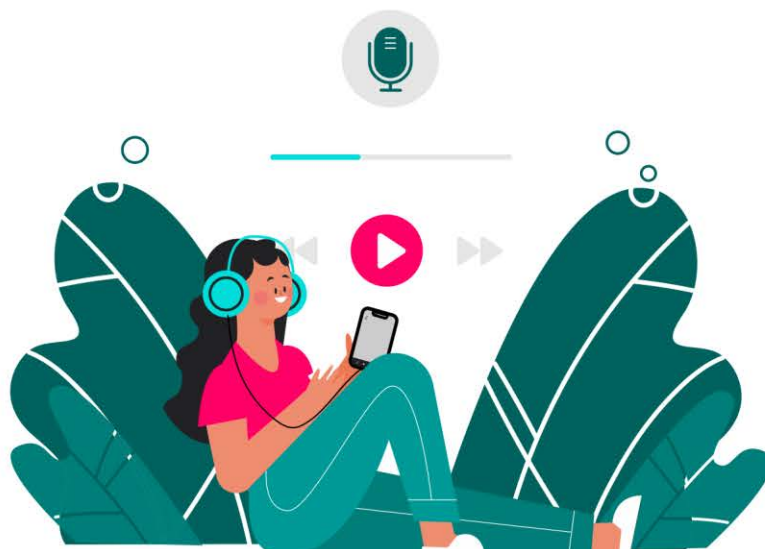
Reconhecemos o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação no desenvolvimento tanto da sociedade, como de todos os cidadãos, bem como, nos saberes que se produzem nas escolas e, como estas estão conseguindo fazer o uso dessas tecnologias. Entretanto, conforme Selwyn (2008, p. 819), o uso de novas tecnologias não devem ser “um pré-requisito para sobreviver nesta sociedade, esse uso é um elemento integral para prosperar na sociedade deste século.”

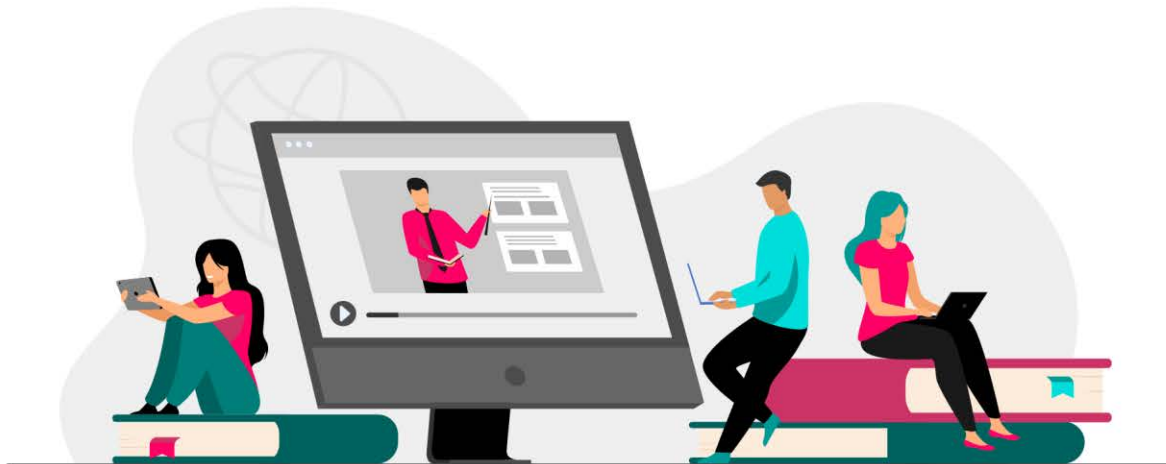
Pensando nisso, desenvolveu-se esse trabalho com objetivo de buscar estudos que nos mostram como a dinâmica de avaliação incorporada ao uso das tecnologias digitais, pode ser favorecida, a partir do uso das tecnologias digitais, especificamente, o uso do *podcast* como instrumento favorável de avaliação, que possa contribuir para quebrar barreiras de métodos tradicionais e servir de instrumento inovador e dinâmico para o professor, em uma sociedade “tecnologizada” como a que se encontra atualmente.

É certo que as tecnologias digitais provocam mudanças consideráveis na forma de ensinar e aprender, pois o ensino antes passivo, decorrente do processo tradicional de ensino, torna-se interativo e mais participativo.

Os jovens (estudantes conectados) chamados por Prenski (2001) de “nativos digitais” estabelecem um tipo de relação com as TICs de uma forma diferenciada dos adultos (professores aprendentes), suas relações estabelecidas virtualmente e o processo de interatividade, não há limites de espaço e tempo. Nessa perspectiva, a presença das tecnologias e das mídias digitais nas escolas, é inevitável.

Esses jovens, conhecem muito mais de tecnologia e uso das mídias digitais do que a maioria de seus próprios professores. O novo perfil de estudante, a possibilidade de novas mídias, a globalização da informação, tem levado muitas instituições de ensino a repensarem, aperfeiçoarem e redefinirem sua prática pedagógica.





Conforme nos escreve Fuhr (2019):

A irrupção de um modelo de ensino flexível, adaptável, ajustável, amoldável aos diversos perfis e situações dos estudantes está ocupando lugar nas instituições educacionais. As novas e inovadoras metodologias de ensino e aprendizagem deverão ser desenvolvidas e utilizadas para que o estudante possa aprender a aprender e compartilhar o conhecimento de forma colaborativa entre os pares, tornando a aprendizagem mais sedutora, atraente, dinâmica, colaborativa e participativa. [...] Nesse contexto, emergem as tecnologias educacionais como parceiras na garimpagem das práticas pedagógicas inovadoras do processo de ensino e aprendizagem. (Pág.31)

Nessa mesma perspectiva de pensamento, as instituições de ensino devem buscar e adotar medidas didático-pedagógicas que caminhem paralelamente ao crescimento crescente da sociedade da informação, das tecnologias digitais e do desenvolvimento científico e tecnológico.

Contudo, vale destacar que, a inserção das mídias e, principalmente, dos conteúdos que estão e são disponíveis nas redes, devem ser realizadas de forma responsável. Como afirma Martin-Barbero, apud Silva (2019)

A crítica indispensável, tanto dos conteúdos como das formas de sedução dos meios audiovisuais, só será válida e socialmente eficaz quando a escola for capaz de inserir essa crítica em um projeto de mudança educativa de envergadura cultural. Entendo como tal, em primeiro lugar, um projeto que recoloca a ideia de cultura com a qual a escola trabalha em nossos países para que comece a reconhecer as ciências e tecnologias, tanto como dispositivos de produtividade como de transformação dos modos de perceber, de saber e de sentir. O que implica incorporar as novas tecnologias de comunicação e informação como “tecnologias intelectuais”, isto é, como estratégias de conhecimento e não como meros instrumentos de ilustração ou difusão (p. 56).

Portanto, fazer uso das tecnologias digitais, tanto para o professor como para o aluno, é fazer de forma inteligente, de forma capaz de absorver o necessário e difundir o que é essencial e verdadeiro. Um dos desafios enfrentados pela escola, é de como transformar todas essas informações coletadas pelos “nativos digitais” em conhecimentos e organizá-los de forma a “transformar esse conhecimento em pensamento e sabedoria”. (Pérez Gómez, 2015, p.28)

A partir da preocupação em atender as necessidades de público, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2011) e as mudanças do novo médio aprovado pela Lei nº 13.415/2017, se implementa a partir de seu currículo com novos itinerários incluindo uma formação técnica.

As DCNEM/2011 explicitam a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa (Ensino Médio) por adolescentes e jovens, como sendo apenas um grupo homogêneo, muito menos determinar a “juventude” como período de passagem da infância à maturidade. Ao contrário, reconhecem a necessidade de se utilizar o termo “juventudes” no plural, para identificá-las como tal.

Como destaca Dayrel (2005) em vários de seus trabalhos, há juventudes, referindo-se aos modos de vida, cotidianos e específicos, que ganham visibilidade no espaço das cidades. O autor alerta também que a forma como cada sociedade e cada grupo social vai lidar e representar a juventude é muito variada no tempo e no espaço.

A preocupação acerca dos impactos causados por essas transformações na sociedade está presente na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) quando se refere às competências gerais para a educação básica e ainda, no que se refere as áreas específicas, quando explicita, de alguma forma, as tecnologias como uma das competências a serem desenvolvidas no Ensino Médio.

Analisando a versão final homologada da BNCC (BRASIL, 2018) com a inclusão da etapa do Ensino Médio, observamos que o tema tecnologia é citado em várias das competências específicas, no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores.

Com vista nas competências específicas citadas, verificamos que diferentes habilidades podem ser desenvolvidas, diversas experiências podem ser realizadas relacionadas no âmbito das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), fazendo uso de diferentes mídias, dispositivos eletrônicos e digitais, aplicativos digitais, bem como, a importância da discussão a respeito das transformações técnicas e tecnológicas que irão influenciar no futuro dessas gerações e em suas formas de trabalho.

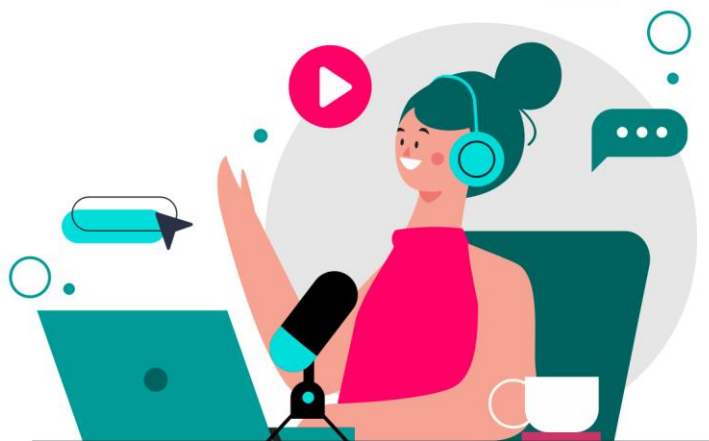
Concordamos com as autoras, FERRARINI, AMANTE e TORRES (2019) ao citarem que “o desenvolvimento de competências nos processos educacionais, com o intuito de se desenvolver e avaliar o perfil esperado, requer novas formas de avaliação que sejam diferentes dos modelos clássicos psicométricos” (p.199) ao se buscar novas alternativas de avaliações.

No âmbito dessa perspectiva, percebe-se a importância de se pensar em uma nova escola. Percebe-se que todos, (estudantes, professores, pais) estão à mercê das rápidas transformações sociais, decorrentes principalmente do desenvolvimento tecnológico. Isso representa para as escolas um grande desafio, pois demanda de novas formulações de políticas e propostas de organização curriculares, principalmente para o Ensino Médio (BRASIL, 2018).

A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DAS TÉCNOLOGIAS

A partir da consolidação das tecnologias digitais nas décadas de 1990 e 2000 em um cenário de mudanças provocadas por elas, surgem novos olhares sobre a função do processo ensino aprendizagem, bem como, o da avaliação nos contextos educacionais.

No cenário da avaliação, o foco desse trabalho é a avaliação para as aprendizagens com a mediação das tecnologias digitais, tratada por muitos autores como avaliação alternativa digital. Esta vem para constituir uma forma de superar os “instrumentos de avaliação”, assim chamados por Hoffmann (2015), como a avaliação escrita e oral, muitas vezes, ou quase sempre, utilizadas na prática escolar de muitos professores.



Podemos considerar que a avaliação é um processo central no ensino e é através dela que o professor consegue perceber se o caminho percorrido pelo aluno resulta na aprendizagem pretendida. Segundo Hoffmann (2015) sobre o processo de avaliar é preciso compreender em toda sua amplitude, entender que o ato de avaliar compreende:

- a) um grande conjunto de procedimentos didáticos; b) de caráter multidimensional e subjetivo; c) que se estendem por um tempo longo e ocorrem em variados espaços; e d) que envolvem todos os sujeitos do ato educativo de maneira interativa (HOFFMANN, 2015, p.1)

É necessário ver a avaliação como um processo interativo, que ocorre entre diversos atores, com diversidade de instrumentos avaliativos, num espaço e tempo institucional. (PINTO, 2016). Para Pérez Gómez (2015) o que interessa no processo de avaliação é se o aluno “está construindo ou não as competências e qualidades humanas que lhe permitam estar em uma posição mais autônoma e relevante na sua vida”. (Pág.131). O que interessa é se o aluno é capaz de transformar informações em conhecimentos para buscar uma vida melhor.

Importa aqui, assumirmos uma definição do que se tem em conta como avaliação alternativa digital que, ao realizar o processo de avaliação se utiliza as tecnologias digitais como ferramenta de trabalho.

Pereira A., Oliveira I. e Amante L. (2015) escrevem que:

O conceito de estratégia de avaliação alternativa digital abrange o conjunto de propostas de avaliação alternativa, onde o desenho, a execução e o feedback são mediados pelas tecnologias. O desenho implica a definição das competências a avaliar e as indicações sobre as tarefas a realizar pelo estudante; tem também de exigir o uso de dispositivos eletrônicos nessa realização. Em última análise, é da responsabilidade do professor, mas poderá incluir contributos dos alunos, tanto na seleção das competências a trabalhar e avaliar, como no tipo de tarefa. A atividade do estudante, neste contexto, tem que ser realizada com recurso a tecnologias digitais, no todo ou predominantemente, sendo necessário que as ações do estudante impliquem a participação em tarefas mediadas pelas tecnologias (como por exemplo construir e manter um portfólio, apresentar um relatório digital, participar em fórum etc.); por sua vez, as tarefas podem ser realizadas no computador, na web, ou com o recurso à web ou a outros dispositivos eletrônicos (como por exemplo, tabletes, telemóveis, câmaras digitais, etc.). A componente de feedback poderá incluir apreciações do professor, assim como a auto avaliação e a avaliação por pares. (p.8).

Nessa perspectiva, fica evidente que se é possível utilizar as tecnologias digitais no processo avaliativo de aprendizagem, onde o aluno fará uso das tecnologias para expor os conhecimentos adquiridos ao longo do processo educativo, possibilitando ainda a realização de avaliações de forma dinâmica e mais atrativa.

Ferrarini; Amante e Torres (2019) comentam sobre avaliação digital como uma 4ª Geração de avaliação com uma perspectiva formadora que encontra espaço na educação on-line, quando possibilita:

a. Uma diversidade de interações do aluno com o material e com o objeto de estudo pelo uso de mídias diversas; b. a relação constante do professor com o aluno, no acompanhamento contínuo, nos feedbacks interativos, seja um-para-um ou um-para-todos, concebendo a aprendizagem e a avaliação como atos contínuos; c. a interação dos estudantes entre si, por meio de atividades colaborativas, por meio de fóruns, chats, wikis, e-portfólios, apresentações orais (podcast), entre outros meios, inclusive para tarefas avaliativas; d. a auto avaliação – aluno avaliando a si mesmo como forma de autor regulação, com base em critérios avaliativos e mediada pelo professor; e. a possibilidade da co-avaliação, ou seja, a avaliação entre pares, na medida em que um aluno pode analisar e emitir um parecer sobre a tarefa de outro aluno, a partir de critérios estabelecidos; f. a prática do feedback contínuo do professor para o aluno, de forma a apontar as aprendizagens exitosas e caminhos para melhorar as não alcançadas. (Ferrarini, Amante e Torres, 2019, pág.198)

Nesse contexto de avaliação trata-se de buscar um modelo de avaliação que não se mede com testes ou questões de múltiplas escolhas, o que se mede o conhecimento do aluno com valores, estas por sua vez, baseado em modelos chamados de psicométricos. Em contrapartida, a avaliação alternativa quer apresentar um outro modelo, o em busca de um novo referencial de avaliação denominado edumétrico, que pretende medir o desenvolvimento do aluno numa abordagem formadora de avaliação.

De acordo com Pereira, et al (2015) muitas são as expressões utilizadas para se referir a avaliação mediada pela tecnologia: avaliação eletrônica, avaliação online e avaliação digital, não se conseguindo um consenso a qual delas utilizar. Muitos são os estudos, ideias e definições para cada uma delas. Vamos, em nosso trabalho, dar enfoque e se utilizar da expressão avaliação digital, a qual nos cabe melhor definindo o objetivo do trabalho.

Assumimos como definição para avaliação alternativa digital, o que nos apresenta Pereira, et al (2015), como o conjunto de propostas de avaliação alternativa, onde o desenho, a execução e o feedback são mediados pelas tecnologias, para equipararmos ao ideal em relação a proposta de trabalho. Nesse processo é importante a utilização de dispositivos eletrônicos na realização das tarefas, como, smartphones, tablets e computadores na ordem em que corrobore na construção efetiva do saber.

Pereira, et al (2015, p.18) apresentam uma figura a qual propõe o conceito de estratégia de avaliação alternativa digital, e a participação ativa de cada integrante no processo, fazendo referência a um conjunto de propostas de avaliação, onde o desenho, a execução e o feedback são mediados pelas tecnologias.

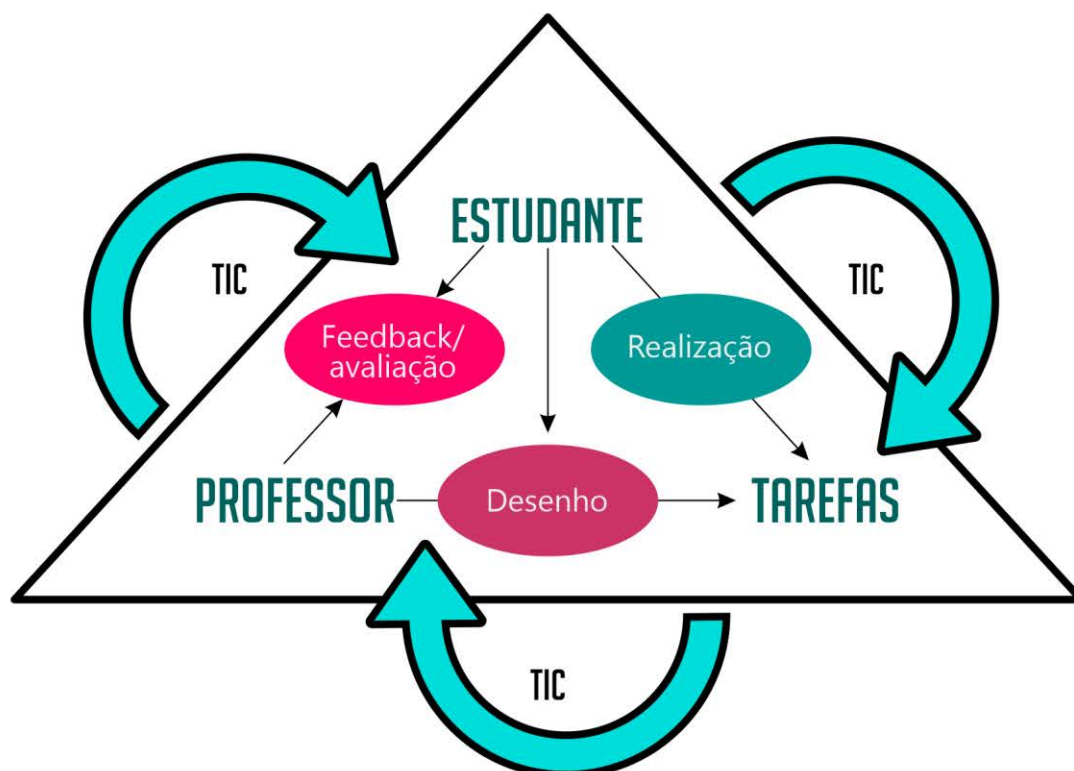


Figura 1: Estratégia de avaliação alternativa digital. Fonte: Adaptado de Pereira, et al, 2015, p.18

Assim, nos processos de aprendizagem e avaliação mediada pelas tecnologias digitais, podemos encontrar vários instrumentos que possibilitam diferentes estratégias, como fóruns de discussão, avaliação entre pares, feedback, e-fólios, formulários google, etc. Nossa ideia aqui é, a de utilização da mídia podcast como instrumento avaliativo, para isso, precisamos entender o que é o podcast.

O PODCAST



Segundo Silva (2019) o podcast vem sendo utilizado em contextos educacionais a quase duas décadas, poucos anos após seu surgimento em 2004.

A mídia podcast pode ser definida como uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela facilidade de acesso e produção de conteúdo. A tecnologia utilizada configura-se como uma forma de publicação de programas de áudio na internet, na maioria das vezes como arquivos de MP3, que podem ser ouvidos online ou via streaming ou baixados para o computador ou tocador de áudio digital. Alguns como músicas, produções de falas por meio dos participantes, outros como modo de publicação de diversos materiais de publicidade e, também, como arquivos educativos em universidades, as quais dispõem de aulas nesse formato (FREIRE, 2013).

A gravação dos podcast pode acontecer através de diversos equipamentos de áudio, como também de aparelhos de celulares, como smartphone com capacidade de gravação, como também gravadores digitais e dispositivos de registros de áudio em tabletes e computadores.

Almeida e Valente (2012) já defendiam que as tecnologias digitais viabilizam o protagonismo do professor e do estudante e que as narrativas digitais podem ressignificar a utilização das tecnologias, permitindo aos estudantes estruturarem ideias e conceitos e consistindo, além disso, " num forte aliado ao professor durante o processo de verificação da aprendizagem. " (SILVA,2019, pág. 46)

Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser uma "janela na mente" do aluno, de modo que o professor possa entender e identificar os conhecimentos do senso comum e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, ajudando-o a atingir novo patamar de compreensão do conhecimento científico. (ALMEIDA e VALENTE, 2012, p. 58)

A produção narrativa digital pode ser um grande aliado do professor e do estudo no processo avaliativo, em que o aluno pode expor seu conhecimento adquirido de maneira mais criativa, atraente e inovadora. O aluno será atraído a produzir seu próprio texto, a formular suas próprias perguntas e respostas em meio às tecnologias que, atualmente, muito os atraem. As narrativas digitais servem como instrumento de ensino e aprendizagem e podem colaborar no processo avaliativo, bem como, auxiliam na construção do entendimento dos estudantes acerca de um assunto, facilitando o trabalho colaborativo e proporcionando discussões assertivas em salas de aulas.

Muitos são os autores que conceituam "podcast" e, todos analisados, em linhas gerais, fazem uso da palavra "áudio" ou "arquivo de áudio" disponíveis em formato digital. De modo educativo, Freire (2013) percebe a partir de seus estudos, que o podcast, "se trata essencialmente, de reprodução de oralidade por meio tecnológico" [...]. Afirma ainda que, podcast significa "um modo de produção/disseminação livre de programa distribuídos sob demanda e focadas na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons" (p.68). No pensamento do autor, isso contempla o fazer humano do podcast, acima de suas características técnicas.

CARACTERÍSTICAS DE UM PODCAST



Quanto ao formato, utilizações, tempo de duração, autoria e estilo (SILVA,2019):

Quanto ao **"formato"**, podendo se apresentar apenas como arquivo que pode ser usado em formato de áudio ou em formato de vídeo ou sob a forma de trechos de vídeo com locução.

Quanto à **"duração"**, os *podcasts* podem ser curtos, com até 5 minutos de duração; médios, com tempo entre 6 e 15 minutos e longos duram mais de 15 minutos.

Quanto à **"autoria"**, podem estar disponíveis na internet, quando são produzidos por terceiros. Podem ser produzidos pelo professor para seus alunos, ou, podem ser feitos pelos alunos mediante solicitação do professor.

O **"estilo"** do *podcast* pode ser formal ou informal, neste caso o estilo depende da relação do professor com a turma. No mais, o estilo pode depender do tipo de *podcast* produzido. Por exemplo, um *podcast* informativo pode utilizar o estilo informal.

Por fim, temos a **"finalidade"** como última característica do *podcast*. Aqui são consideradas todas as possibilidades dessa mídia no âmbito educacional, podendo servir ao professor como forma de gravar aulas, disponibilizar instruções, como instrumento avaliativo, para apresentar uma reflexão acerca de algum tema e outras possíveis e diversas utilizações.

A partir dessas informações, é possível conceber a ideia do uso do *podcast* como instrumento para viabilizar práticas educativas com várias abordagens a depender dos objetivos do professor, desde para apresentação de conteúdos pelo professor ou mesmo pelo aluno, como instrumento de ensino e aprendizagem ativa, bem como, para o desenvolvimento de uma dinâmica avaliativa adaptando a necessidade educacional à medida que se planeja.

Segundo Moura (2009), a mídia *podcast* utilizada como ferramenta pedagógica apresenta inúmeras vantagens tanto para professores como para alunos. Os *podcasts* podem ser produzidos com pouco ou nenhum custo, os conteúdos utilizados podem ajudar os estudantes a melhorarem sua aprendizagem, os mesmos podem ser produzidos fora da sala de aula, e ainda, após produzidos os alunos podem ouvir os *podcasts* em qualquer lugar e a qualquer hora, em seu *smartphone*.

Com o *podcast*, o estudante pode transformar-se num produtor e formador de opinião, pode experimentar o campo do jornalismo, da locução, como tantas outras possíveis, e com poucos conhecimentos técnicos, pode ter um veículo de comunicação e expressão em suas mãos. Tudo depende do uso que faz dele e de sua criatividade.

VANTAGENS DO USO DO *PODCAST* NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM



Como instrumento de ensino e aprendizagem ativa.



Como ferramenta para oportunizar o aluno (o ser sujeito) a liberdade de expressão (FREIRE, 2013).



Contribui para o desenvolvimento de uma dinâmica avaliativa.



É possível utilizá-lo em qualquer disciplina ou área de conhecimento.



Propicia a inserção das tecnologias digitais nos processos ensino aprendizagem e avaliativo.



Proporciona Interação entre a equipe de produção (JESUS, 2014).



Propicia debate do conteúdo produzido.

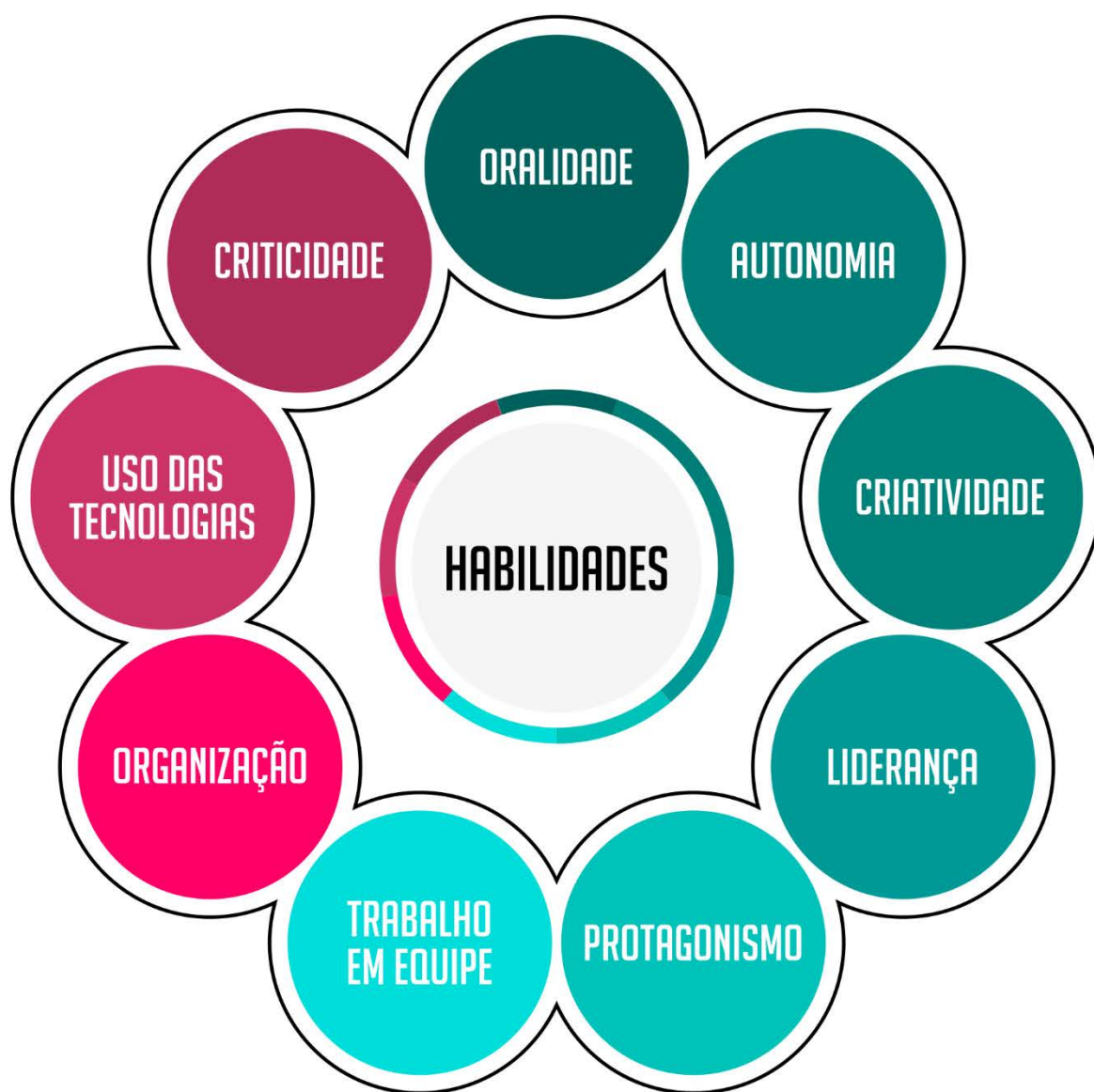


Colabora e promove o protagonismo juvenil.



Serve como complemento às atividades didáticas, possibilitando aos utilizadores uma melhor compreensão dos conteúdos bem como a possibilidade de ouvir as aulas independente de lugar e espaço (BOTTENTUIT JUNIOR E COUTINHO, 2008).

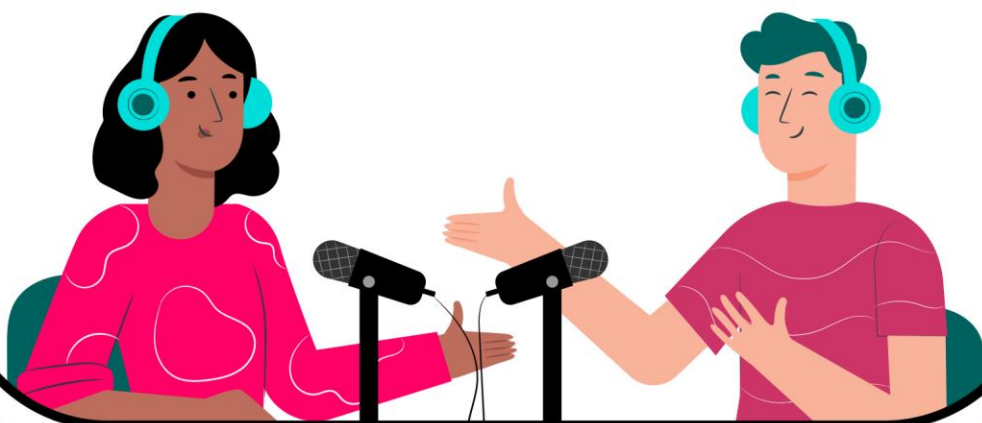
HABILIDADES DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DA PRODUÇÃO DO PODCAST



Fonte: A Autora (2022)

2

CONHECENDO AS PLATAFORMAS UTILIZADAS NA PRODUÇÃO DE PODCAST



APLICATIVOS DE PODCAST PARA ANDROID E IOS QUE VOCÊ PRECISA CONHECER



1. APPLE PODCAST

Você tem um *iPhone*? Pois bem, a Apple também possui seu próprio aplicativo de *podcasts* para *iPhones*, *iPads* e *Apple Watch*. É um aplicativo multimídia desenvolvido pela *Apple Inc.* Foi originalmente lançado para *iOS* em 2012 e expandido para demais dispositivos *Mac* ao longo dos anos.



2. GOOGLE PODCASTS

Aplicativo de *podcasts* da Google. Lançado em 2018. Diferente do Pocket Casts, o Google Podcasts permite a sincronização com o *smartphone*, computador, *tablet* ou alto-falante, inteligente e de forma gratuita. Possui o *download* automático de *podcasts* para ouvir em qualquer lugar. É totalmente gratuito tanto para *Android* quanto para *iOS*.



3. CASTBOX

O aplicativo Castbox é uma plataforma gratuita de *podcast* nas versões *web* e aplicativos para *Android* e *iOS*, localiza, baixa e organiza *podcast*, onde o usuário pode ouvir *off-line*, sem restrições de hora e local. Outro diferencial do Castbox é a sincronização com a nuvem, permitindo que o usuário salve suas inscrições para ouvir em qualquer dispositivo, a qualquer hora, em qualquer lugar.

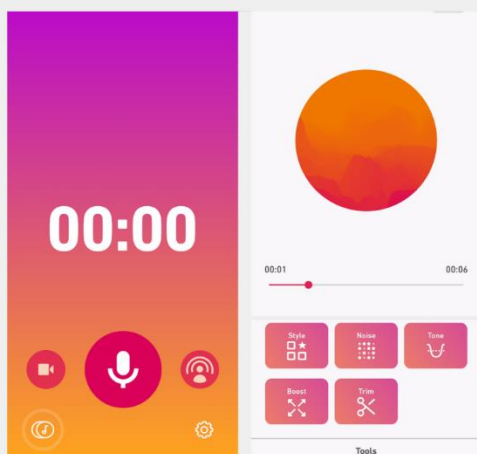


4. DEEZER E SPOTIFY

São plataformas de *streaming* de músicas, como também com centenas de *podcasts*. O Deezer é grátis para *iOS* e *Android*, e o *Spotify* também pode ser baixado na loja de aplicativos da Apple e da Google. O usuário pode baixar o *podcast*, deixá-lo pronto para escutar no momento mais apropriado e sem consumir seu plano de dados. Não há limitação de quantos episódios podem ser baixados, portanto o usuário pode usar seu *Wi-Fi* para colocar quando quiser no modo *off-line* e depois é só ouvir. Ambos têm limitações para o uso gratuito. Deezer (*Android* | *iOS*) Spotify (*Android* | *iOS*)

COMO EDITAR ÁUDIOS NO ANDROID E IOS

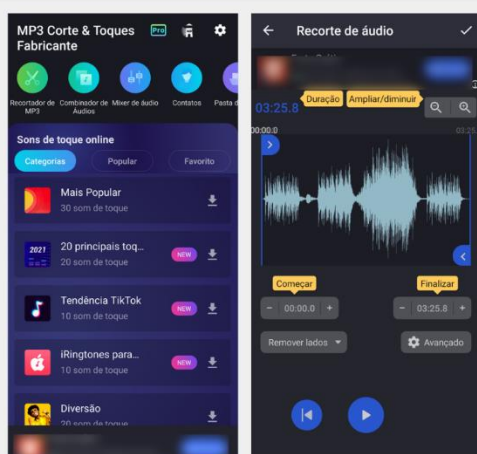
Confira cinco opções interessantes para editar áudios no *Android* e *iOS*!



1. DOLBY ON

Compatibilidade: *Android, iOS*

O *Dolby On* é uma ferramenta completa para gravar e editar áudios sem perder a qualidade de som. A plataforma permite utilizar o microfone para suas gravações e a câmera para fazer vídeos. É possível parar uma gravação, e o aplicativo automaticamente otimiza o áudio ao suprimir ruídos, equalizar o som, maximizar o volume e normalizar as frequências. Disponibiliza também, ferramentas para ampliar a edição, com opções de cortes, barulhos, efeitos e mudança de tom. Antes da exportação do arquivo final todas as mudanças podem ser salvas.

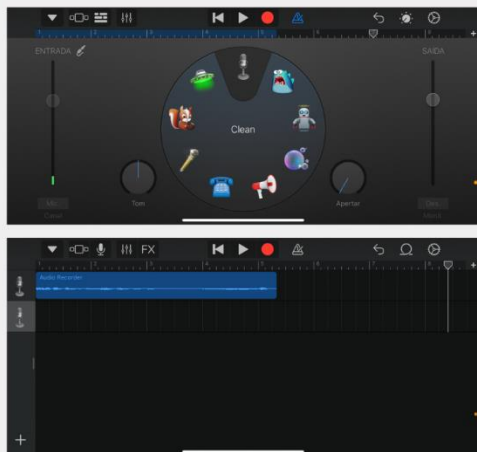


2. EDITOR DE ÁUDIO

Compatibilidade: *Android*

A empresa *InShot* possui uma diversidade de aplicativos voltados para a edição de vídeos, imagens e áudios. Entre as ferramentas dessa lista, está o Editor de Áudio, uma alternativa prática para editar músicas e arquivos em áudio pelo seu celular *Android*.

Para a edição, o aplicativo possui três funções principais: para recortar o áudio e diminuir a duração do arquivo; um recurso para combinar múltiplos conteúdos de áudio na sua galeria em apenas um arquivo; o aplicativo que sobrepõe dois arquivos de uma vez e permite ajustar o volume de cada um deles.

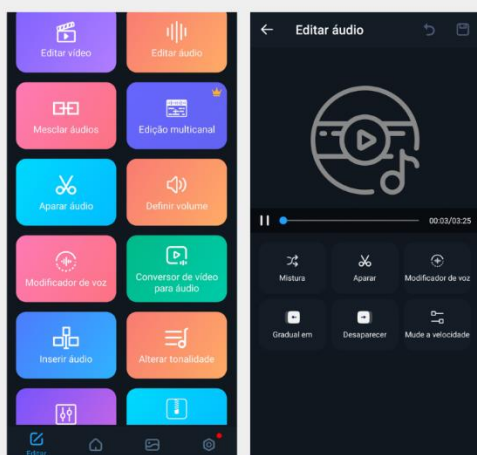


3. GARAGEBAND

Compatibilidade: iOS

É o aplicativo nativo do iOS, o *GarageBand* é um estúdio musical disponível em *iPhone*. Muito conhecido pela variação de instrumentos musicais inclusos, o aplicativo também pode ser utilizado para gravar e editar áudios, principalmente com músicas.

A ferramenta de gravação de áudios no *GarageBand* nele podemos encontrar diferentes filtros com efeitos para a voz e ajustes manuais para o tom. Após gravação do áudio, o resultado é enviado para uma mesa de edição, na qual é possível recortar e aplicar outras configurações desejadas. Com o áudio editado, basta usar a criatividade e criar a música. O *GarageBand* também permite gravar outros instrumentos. Cada projeto é salvo no aplicativo e há a opção de exportar o arquivo.

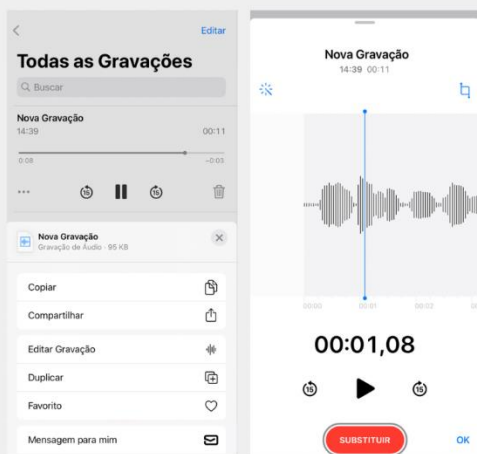


4. SUPER SOUND

Compatibilidade: Android

O *Super Sound* é um editor de áudios e vídeos com muita capacidade de recursos no *Android*. Possui ferramentas para editar, converter e mesclar arquivos, importante para quem precisa fazer alterações rápidas em conteúdo de áudio ou vídeo.

Comparando com outros aplicativos, para a função básica de editar um arquivo de áudio, o *Super Sound* oferece uma boa variedade de funções. Através dele é possível cortar a duração, alterar a velocidade, mudar o tom, mesclar sons e adicionar efeitos.



5. GRAVADOR

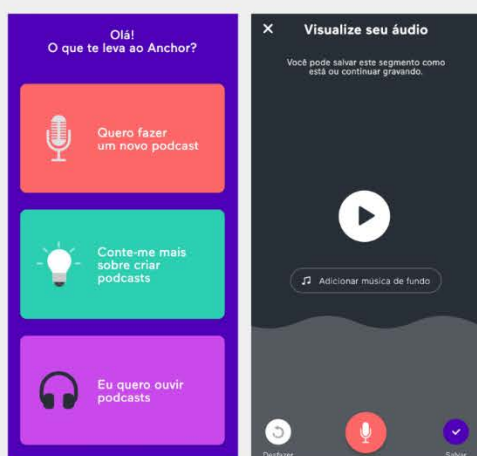
Compatibilidade: iOS

Instalado como um utilitário do iOS, a ferramenta gravadora de voz no *iPhone* também possui um recurso próprio de edição. Pode ser utilizado, como boa alternativa para um pequeno ajuste no resultado e não queira baixar um aplicativo de terceiros.

Os recursos de edição são simples, mas úteis. É possível selecionar trechos do áudio e recortar as partes indesejadas. Além disso, o aplicativo disponibiliza um otimizador para reduzir ruídos e a repercussões do som do ambiente.

COMO CRIAR O PODCAST USANDO O CELULAR

Aplicativos para utilizar o celular para gravar, editar e publicar em um só lugar:



1. ANCHOR

Compatibilidade: *Android, iOS*

Publicado pelo *Spotify*, o *Anchor* é uma das plataformas mais completas para todas as etapas da criação de um *podcast*. O aplicativo pode ser utilizado para gravar o seu episódio, editar capítulos e distribuir os seus programas para os principais serviços agregadores.

Para criar o seu episódio, o *Anchor* disponibiliza uma ferramenta de gravação que utiliza o microfone do aparelho celular, sendo possível acessar uma biblioteca de músicas livres de direitos autorais e efeitos sonoros, e com a possibilidade de carregar arquivos de áudio de seu dispositivo. Para uma criação em etapas, o aplicativo permite gravar e salvar segmentos de áudio, para no final juntá-los e montar o seu *podcast*.

A distribuição é feita para serviços como *Spotify*, *Google Podcasts*, *Breaker* e *RadioPublic*.

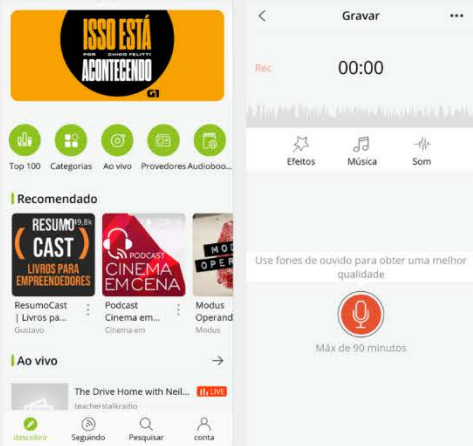


2. SPREAKER PODCAST STUDIO

Compatibilidade: *Android, iOS*

Spreaker Podcast Studio é outra ferramenta útil para gravar, editar e publicar o seu *podcast*. O aplicativo para celulares da plataforma permite transmissões ao vivo, gravação, edição do seu conteúdo e a distribuição para *Google Podcasts*, *Apple Podcasts*, *Spotify*, *iHeartRadio* e *Podchaser*.

O aplicativo possui funções pagas, indicadas para quem produz com muita frequência, mas a versão gratuita traz uma variedade interessante de funções e limites. O *Spreaker* oferece até 5 horas de armazenamento em áudio, com capacidade máxima de 10 capítulos por *podcast*, além de sessões ao vivo de até 15 minutos com *chat* em tempo real para ouvintes.

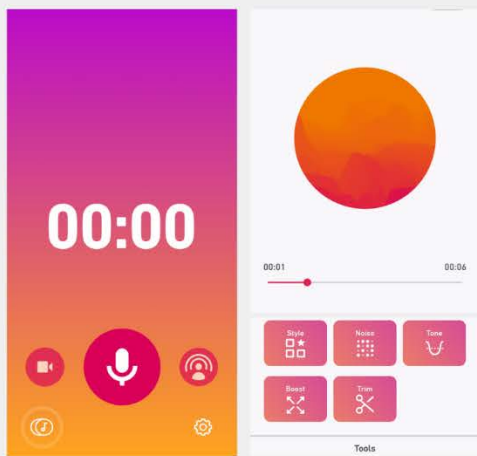


3. PODBEAN

Compatibilidade: *Android, iOS*

O *PodBean* é uma plataforma versátil: pode ser utilizada para ouvir e acompanhar os seus programas preferidos e possui recursos para criar o seu próprio *podcast*. Após cadastrar uma conta gratuita, a plataforma automaticamente cria um programa próprio para facilitar o processo de gravação.

O aplicativo permite gravar episódios em seu celular com duração máxima de 90 minutos. Oferece recursos de edição do áudio e uma biblioteca gratuita com músicas e efeitos sonoros liberados para uso. Com o episódio pronto, a distribuição é feita no *Apple Podcasts*, *Google Podcasts*, *Spotify* e no próprio catálogo do *PodBean*.

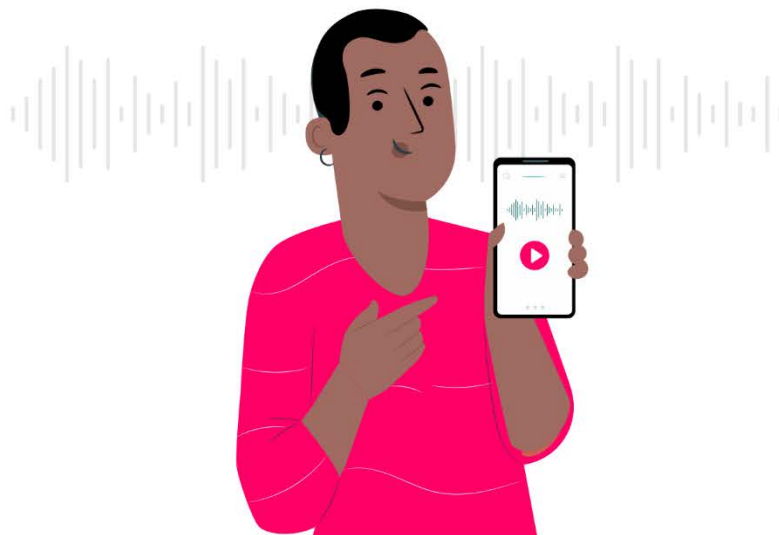


4. DOLBYON

Compatibilidade: *Android, iOS*

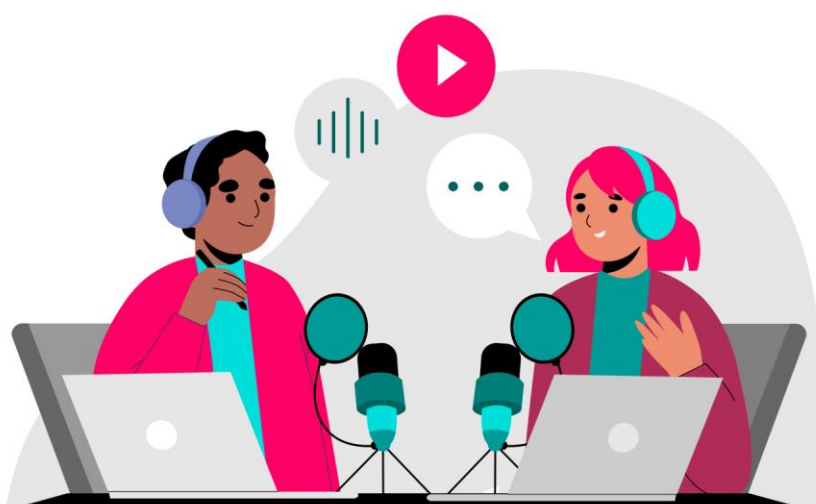
DolbyOn não realiza os serviços de distribuição dos *podcasts*, mas é uma das melhores opções disponíveis entre os gravadores de áudio. O aplicativo destaca-se por oferecer otimização automática para cada gravação, opção de transmissões ao vivo e recursos de edição para os seus áudios.

Logo após encerrar a sua gravação, o aplicativo automaticamente faz a otimização do arquivo. Entre os ajustes, estão a redução de ruído, compressão, equalização e outras opções. Em seguida, é possível utilizar as ferramentas de edição para cortar o áudio e inserir diferentes efeitos.



3

COMO UTILIZAR A MÍDIA *PODCAST* PARA ATIVIDADES AVALIATIVAS



O QUE VOCÊ PRECISA FAZER PARA PREPARAR SEU ALUNO PARA A CRIAÇÃO DO PODCAST

No quadro a seguir, você encontrará as etapas para a produção de um podcast.


ETAPAS PARA A PRODUÇÃO DE UM PODCAST



PESQUISA/PAUTA

Você, professor (a) pode iniciar com um pequeno interrogatório para saber quais alunos conhecem ou costumam utilizar o *podcast*, se alguém já produziu algum. Baseado no que for relatado, pode estar explanando rapidamente sobre o *podcast* ou deixar que algum dos alunos que conheçam falem. Partindo do conhecimento sobre *podcast*, definir os assuntos a serem abordados nas narrativas, conforme o conteúdo programático de interesse do professor (a)/aluno (a) s.

Sugestão: ouvir alguns *podcast* em sala de aula.

Acesse Google Podcast , escolha uma opção, selecione um episódio e ainda como fazer um episódio pelo celular:

CLIQUE AQUI



ROTEIRO

Levantada as possibilidades de narrativas, problematização e organização de conteúdo, solicitar o roteiro do trabalho, que irá direcionar a produção da narrativa em *podcast*. Os *podcasts* produzidos pelos alunos podem incluir: entrevista, leitura, declamação, narração, debate e canção, ou mesmo em forma de vídeo com uma única imagem estática, para que possa ser publicado em um canal de *YouTube*, se preferirem. A escolha do gênero pode ser deixada a cargo dos estudantes, com total liberdade criativa sobre o formato da narrativa. Enfim, realizar o roteiro a fim de orientar-se para a gravação.

Sugestão: assistir “Como fazer um roteiro de *podcast*” - Gui Grazziotin

CLIQUE AQUI



GRAVAÇÃO

Nessa etapa, para que não seja necessário o uso de microfone, mesa de som, etc, para fazer a gravação, sugere o uso do aparelho *smatphone*, e um aplicativo que baixa no aparelho utilizando a *internet*. Procure por um aplicativo gratuito e completo, aquele que é possível, realizar a gravação e edição. Sugestão: *Anchor*, é gratuito, compatível com *Android* e *iOS* e completo. As gravações podem ser realizadas de forma individual ou em grupo, conforme os objetivos da atividade pelo professor (a).

Sugestão: assistir ao vídeo, “Como gravar e postar usando o celular (rápido e fácil)” por Paula Tebett

CLIQUE AQUI



EDIÇÃO

Nessa etapa realizar o trabalho técnico e perceptivo, com o objetivo de organizar os materiais gravados. Nessa etapa os responsáveis selecionam os materiais a serem exibidos. Na sequência, acrescentam a trilha e efeitos sonoros, a abertura e o encerramento, finalizando o processo. Sugerir aos estudantes que avaliem seu trabalho antes da divulgação.

Sugestão: assistir aos vídeos: Aula de edição de *podcast* usando o app *Anchor*:

CLIQUE AQUI

Dica de fanáticos: como funciona o *app* de *podcast* do *Google*:

CLIQUE AQUI



DIVULGAÇÃO

Os áudios gravados serão entregues a você professor (a) para a primeira audição e avaliação antes de ser publicado. Os *podcasts* produzidos poderão ser disponibilizados nas plataformas *Spotify*, *Google Podcast* e ainda, em um canal de *YouTube* criado ou da própria escola, se houver (lembrando que para essa publicação o *podcast* deve ser em formato de vídeo com imagem parada).

Sugestão: assistir “como divulgar meu *podcast* na internet”:

CLIQUE AQUI

Fonte: a autora

Professor (a), para saber mais sobre *podcast* e como criá-lo, pode assistir:

<https://www.youtube.com/watch?v=p-8xY713-DU>.

Os *podcasts* produzidos pelos estudantes, através das narrativas digitais, podem ser caracterizados, a partir da própria autoria, como material autêntico. Nesse sentido, visando fazer parte do processo avaliativo como atividade atrativa e dinâmica, além de dar consistência e estímulo ao conteúdo trabalhado.

Sugerimos critérios avaliativos e quadros informativos de categorias, como orientação para a avaliação dos *podcasts* produzidos por seus alunos. Esse quadro, ou quaisquer, critérios avaliativos, devem ser disponibilizados aos estudantes.

COMO IMPLEMENTAR A PRODUÇÃO DE PODCAST COMO ATIVIDADE AVALIATIVA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA USO DA MÍDIA PODCAST

CONTEÚDO

PRODUÇÃO ORAL COM USO DA MÍDIA PODCAST



OBJETIVOS

- Inserir o uso das tecnologias digitais no processo de ensino aprendizagem;
- Produzir uma narrativa digital utilização a mídia *podcast*;
- Utilizar a produção do *podcast* como processo de avaliação.



TEMPO PREVISTO

- Duas aulas:
- 50 Minutos para conversação e apresentação da proposta da mídia e da proposta de trabalho;
- 50 Minutos para formação dos grupos e organização do trabalho.
- 1 Semana para gravação do *podcast*;
- 50 Minutos para apresentação das narrativas produzidas em sala de aula;
- 50 minutos para discussões que se fizerem necessárias.



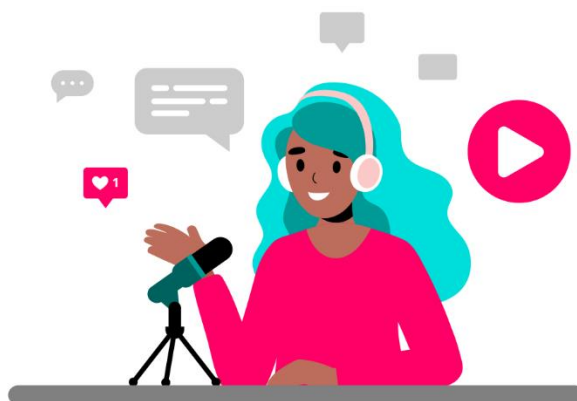
MATERIAL NECESSÁRIO

- Projetor de slide;
- *Notebook*;
- *Smartphone*;
- Caixa de som.



CARACTERÍSTICA DA ATIVIDADE

- Atividade de cunho avaliativo, mas que proporciona significação dos conteúdos pelo desenvolvimento de uma dinâmica criativa e inovadora de aprendizagem.





PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

• 1ª aula

• 1º momento:

Após a explicação da atividade, os alunos são convidados a ouvir a um ou dois *podcast* selecionados pelo professor (a), de forma coletiva. Sendo a primeira vez de acesso, sugere-se o desenvolvimento de uma atividade teste para ambientação e eliminação de dúvidas dos discentes, agora acesso pelos seus *smartphones*.

• 2º momento:

Os alunos devem se organizar em grupos para iniciar o desenvolvimento da proposta de trabalho. Acompanhar os discentes durante a organização da atividade. Os alunos devem se organizar para durante a semana, para realizarem a gravação, a partir do conteúdo sugerido pelo professor (a) e/ou definido pela turma a partir dos temas estudados.

2ª aula

• 1º momento:

Organizar as apresentações dos *podcast* produzidos pelos grupos, para a turma toda.

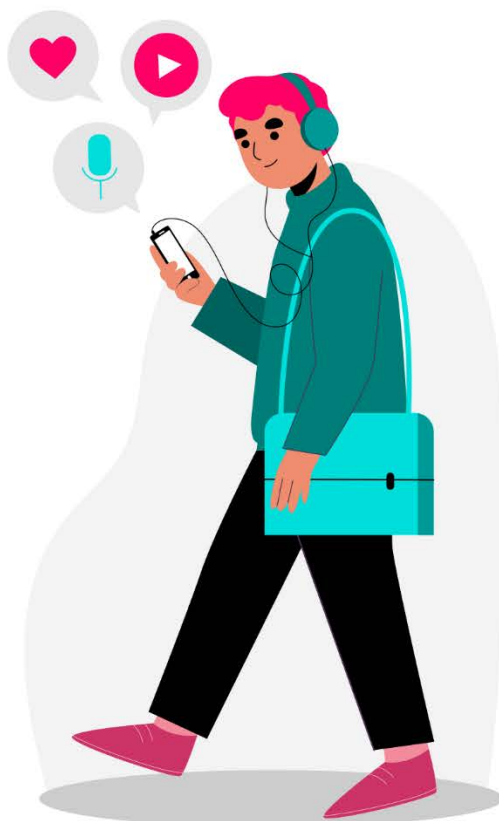
• 2º momento:

Momento para comentários sobre os trabalhos apresentados. Pode se tirar um tempo para discussão do assunto abordado no *podcast*, como também, para discussão do trabalho desenvolvido, a produção do *podcast*. Solicitar aos alunos a publicação dos *podcast* (em canal a combinar, sugestões apresentadas nesse guia) após avaliação do(a) professor (a) para divulgação dos mesmos.



AValiação

O (a) professor (a) pode definir os critérios (sugestões nesse guia) a serem avaliativos na produção e atribuir valor quantitativo (nota) se for necessário.



4

COMO AVALIAR A PRODUÇÃO DE SEU ALUNO



CRITÉRIOS AVALIATIVOS

O professor tendo os *podcast* entregues fará sua análise qualitativa em relação às produções. São alguns critérios que se pode levar em conta ao se avaliar as produções:



O quadro a seguir, apresenta alguns indicadores para se avaliar a produção, de acordo com alguns critérios.

CRITÉRIOS E INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DO PODCAST

CrITÉrios e indicadores para avaliaÇão do *podcast* (Silva, 2019).

CRITÉRIOS E INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DO PODCAST

CRITÉRIOS

MOBILIZAÇÃO E DOMÍNIO DOS TEXTOS E CONCEITOS ABORDADOS NA DISCIPLINA

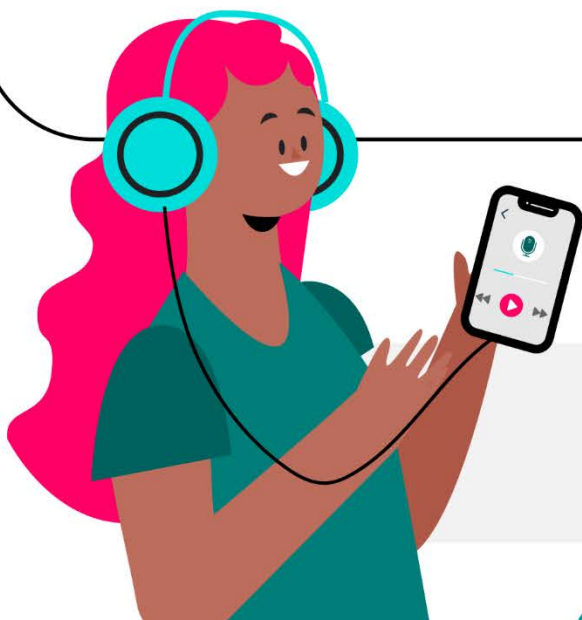
CLAREZA E COESÃO NA CONSTRUÇÃO DO PODCAST

CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NAS NARRATIVAS

INDICADORES

- Utiliza o de conteúdos da disciplina para constru o do contexto e personagens das narrativas;
- Estabelecimento de rela es entre vivências pessoais e o conteúdo da disciplina;
- Significa o dos conteúdos através das narrativas e personagens.
- Narrativa coesa e compreensível;
- Uso adequado da gramática e ortografia, salvaguardado o uso proposital de linguagem coloquial.
- Criatividade e inova o nas narrativas;
- Cria o de personagens vinculados ao seu contexto histórico;
- Complexidade da narrativa.

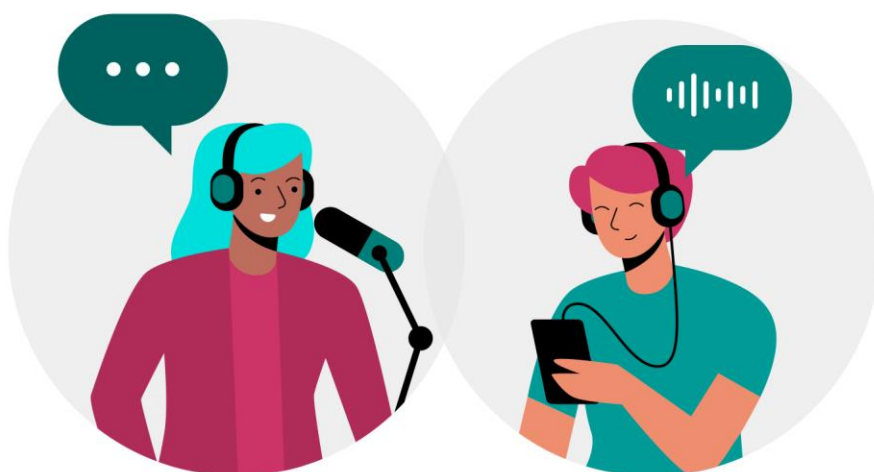
Fonte: Silva, 2019 (adaptado pela autora 2022)



O professor pode definir o valor quantitativo a esses critérios, conforme considerar adequado.

5

COMO ORIENTAR SEU (SUA) ALUNO (A) PARA PRODUÇÃO DO *PODCAST*



SUGESTÕES PARA UMA BOA PRODUÇÃO DE PODCAST

Melhores sugestões para uma boa produção de *podcast*, segundo Bottentuit Junior (2008).

- 1 Fazer um breve roteiro. Esboçar o caminho que pretende seguir. O roteiro servirá para não esquecer o que vai dizer e, ao mesmo tempo, contribuir para eliminar os períodos de silêncio e os momentos de indecisão.
- 2 Preparar o material em papel, treinar a leitura em voz alta para conferir a pontuação correta.
- 3 Realizar a leitura do texto com boa entonação, tentando fazer um discurso como se estivesse a manter diálogo com o ouvinte.
- 4 Realizar a gravação longe de fontes de ruídos.
- 5 Cronometrar o tempo de leitura total do episódio antes da gravação, evitando desta forma uma gravação sem desfecho, ou gravação repartida por excesso de tempo.
- 6 Caso ocorram erros após a gravação do episódio como, por exemplo, muito tempo em silêncio (no início ou fim da gravação) escolha programas de edição de áudio para realizar os cortes das partes indesejadas.
- 7 Como recurso auxiliar você pode utilizar sons ou músicas de fundo nos episódios. As músicas e sons enriquecem a apresentação. Lembrar sempre da questão dos direitos de autor quando disponibilizar som ou música que ainda não faça parte do domínio público.
- 8 A transição entre assuntos deve ser claramente percebida, com recurso a sons ou entonação vocal; a falta destes recursos pode comprometer a qualidade do episódio.
- 9 Escolher o aplicativo que melhor se adeque às suas habilidades tecnológicas. Escolha aplicativos que te auxiliarão de forma que você consiga fazer seu trabalho de forma completa, gravar, editar e divulgar.
- 10 Gravar episódios de curtos períodos de tempo, pois episódios de tamanho maiores podem cansar e desviar a atenção do ouvinte;
- 11 Evitar o uso de gírias, estrangeirismos ou palavras de significado local. Conferir sempre a altura do volume antes de gravar o episódio, pois gravações em volume muito alto ou muito baixo, podem definir o fracasso do episódio.
- 12 Ouça o novo programa antes de divulgá-lo.

FIQUE ATENTO À INTRODUÇÃO

1

Revele o nome do locutor que está a disponibilizar a informação.

2

Mencione o local, data e hora da gravação. Este item é de grande importância para que o locutor possa definir se a informação é recente ou se já está ultrapassada.

3

Revele a que público se destina o *podcast*.



QUE SUGESTÕES TEMOS PARA O CONTEÚDO?

1

O conteúdo do *podcast* deverá ser original e criativo realçando a proposta ou ideia principal a ser transmitida no episódio.

2

Suas informações devem ser precisas, consistentes e sucintas, ou seja, transmitir somente o essencial.

3

Busque a riqueza do vocabulário e o uso de referências a outros autores para valorizar o conteúdo apresentado.

4

Estabeleça uma meta ou proposta, e atente-se ao foco em torno do assunto.



E NA HORA DE CONCLUIR?

1

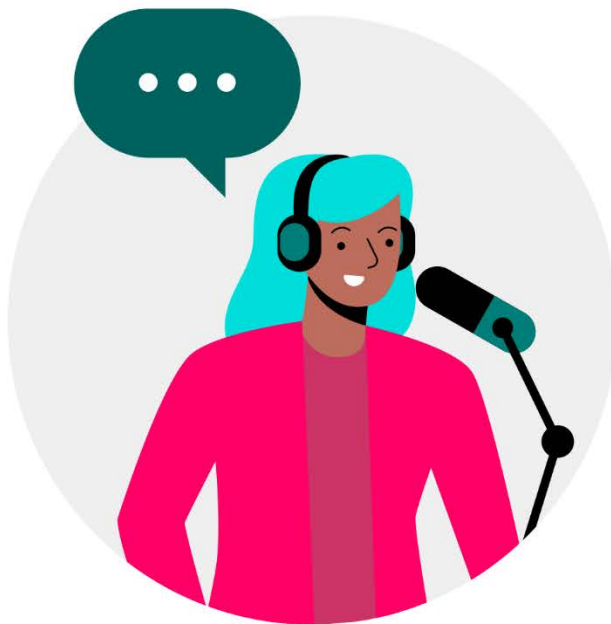
Ofereça um desfecho breve, relembrando a importância do assunto tratado no episódio.

2

Pode indicar outros episódios para complementar a aprendizagem ou a pesquisar em sites ou outras fontes auxiliares.

3

Procure resumir o que foi dito com uma frase ou palavra forte, ou seja, tente oferecer algo em que a audiência possa levar como lição e assim lembrar-se do que foi dito.





FINALIZAÇÃO

A produção de narrativas digitais apresenta diversas vantagens e possibilidades de se dinamizar a prática educativa, o ato de ensinar, como também o de avaliar. As tecnologias digitais oferecem possibilidades de potencializar e inovar como recurso pedagógico em meio à cultura digital que se vive. Se torna fundamental se utilizar de métodos e práticas avaliativas onde estão inseridos recursos tecnológicos. Temos à nossa disposição, diversas tecnologias e, pensar em estratégias para utilizá-las é imprescindível nos dias atuais, principalmente no contexto educacional. O *podcast* é uma delas, por ser uma ferramenta de fácil acesso e baixo custo, e por isso está sendo utilizada com bastante sucesso, tanto na área comercial como educacional.

A proposta apresentada aqui nesse guia didático, representa uma possibilidade, dentre muitas que o professor pode buscar e criar de acordo com seu interesse. Ao introduzir o uso das tecnologias digitais durante as aulas, o professor estará criando um ambiente de aprendizagem moderno e criativo, inserindo uma prática pedagógica mais significativa para o aluno.



REFERÊNCIAS

ANDERSON, Elenice Larroza (org). Multimídia digital na escola. São Paulo. Ed. Paulinas, 2013.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias digitais e a produção de narrativas In: Currículo sem Fronteiras. v. 12, n. 3, Set/Dez, 2012. p. 57-82. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Consulta em 29/08/21.

AMANTE, Lúcia; OLIVEIRA, Isolina. Avaliação das Aprendizagens: Perspectivas, contextos e práticas, p. 1-238, 2016. Disponível em: <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6114>. Consulta em 06/05/21.

BRASIL. Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, que institui o Programa de Inovação Educação Conectada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9204.htm Acesso em: 18/05/2022.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 18/05/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa de Inovação Educação Conectada, Diretrizes. Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77471-diretrizes-e-criterios-do-programa-de-inovacao-educao-conectada-pdf/file> Acesso 18/05/2022. »<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77471-diretrizes-e-criterios-do-programa-de-inovacao-educao-conectada-pdf/file>>

BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014b. 86 p. (Série legislação; n. 125). Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf> Acesso em: 18/05/2022.

CARDOSO, Teresa Margarida Loureiro; PEREIRA, Alda; NUNES, Luís. Avaliação e tecnologias no ensino superior. 2015. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5775>. Acesso em 10/03/2022.

DAYRELL, J. Um olhar sobre a juventude. In: ____ (Org). A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p.21-44.

_____. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. Jóvenes -Revista de Estudios sobre Juventud, México, ano 9, n. 22, p. 296-313, jan/jun 2005.


DESLAURIERS, J. P., GROULX, L. H., LAPERRIÈRE, A., MAYER, R., & PIRES, Á. (1991). A pesquisa qualitativa. Montreal: McGraw Hill./ Deslauriers, A pesquisa qualitativa : enfoques epistemológicos e metodológicos I tradução de Ana Cristina Nasser.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.- (Coleção Sociologia).

FAVA, Rui. Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital. São Paulo. Ed. Saraiva, 2016.

FERRARINI, Rosilei; AMANTE, Lúcia; TORRES, Patricia Lupion. Avaliações alternativas em ambiente digital: em busca de um novo modelo teórico-prático. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 16, n. 43, p. 190-217, 2019. Disponível em <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/download/5777/47965990>. Acesso 09/03/22.

FERNANDES, D. (2005). Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas. Lisboa: Cacem. Texto Editores.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.



FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013 Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14448/1/PodcastEdudfca%C3%A7%C3%A3oBrasileira_Freire_2013.p. Consulta em 29/08/21.

_ O podcast como ferramenta de educação inclusiva para deficientes visuais e auditivos. Revista Educação Especial, v. 24, n. 40, p. 195-206, 2011. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127402004.pdf>. Acesso em 30/06/2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FUHR, Regina Candida. Educação 4.0 Nos impactos da quarta revolução industrial 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.

GADOTTI, Moacir. Lições de Freire. Três textos que se complementam. Cadernos do Instituto de Paulo Freire, São Paulo, IPF, 2019.

GASPARIN, J.L, PETENUCCI, M.C. Dia a dia Educação, Paraná, 2014. In: diadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em 22/08/2020.

GERHARDT, T., SILVEIRA, D.T. Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa- 4 ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em 18/07/2022.

HOFFMANN, Jussara. Avanços nas concepções e práticas de avaliação. In: Congresso internacional de Tecnologia na Educação ,2015. pág. 1-7. Disponível em <https://sitee.com.br/sistema1/arquivos/imagens/histogeo/jussara-h.pdf>. Acesso em 19/05/22.

JESUS, Wagner Brito de. Podcast e educação: um estudo de caso. 2014. 56 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/121992>. Acesso em 17/04/2022.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Maria de Andrade. Fundamentos de metodologia científica - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003

LEISCHER, Soraya; MANICA, Daniela. Ativando A Escuta Em Tempos Pandêmico. In: GROSSI, Miriam Pillar; TONIOL, Rodrigo (org.). Cientistas Sociais e o Corona vírus. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. p. 47-50 disponível em <http://anpocs.org/index.php/ciencias-sociais/destaques/2458-livro-cientistas-sociais-e-o-coronavirus-ebook-download-gratuito>. Consulta em 21/04/22.

LEVY, Pierre. Cibercultura. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999. LUDKE, M, André, M. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LYOTARD, J. F. A fenomenologia. São Paulo: Difusão, 1967.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem escolar. 9 ed. São Paulo: Ed. C, 1999.

MARCONI. M.A Lakatos, E. M. Técnicas de Pesquisa. 2 ed., São Paulo: Atlas 1990.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade. 21 ed, Vozes Petrópolis 2002.


MOURA, Idalina. O telemóvel para ouvir e gravar Podcasts: exemplos no Ensino Secundário. In, A. A. Carvalho (Org.), Atas do Encontro sobre Podcasts (pp. 39-64). Braga: CIEd. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/479>. Acesso em 10/04/22.

PALFREY, J., GASSER, U. Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Grupo A, 2011

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. Educação na Era Digital: a escola educativa; tradução: Marisa Guedes; revisão técnica: Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso, 2015.

PEREIRA A., OLIVEIRA I. e AMANTE L. in Fundamentos da Avaliação Alternativa in PEREIRA, A., OLIVEIRA, I, Tinoca, L., PINTO, M.C., AMANTE, L. Desafios da avaliação digital no Ensino Superior. Lisboa: Universidade Aberta. 2015. CC BY-NC-ND Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/5774em:http://hdl.handle.net/10400.2/5774>. Acesso em 12/03/21.

PRENSKI, M. Digital Natives: digital immigrants. On The Horizon, 2001, vol. 9, n. 5, p.1-6. Disponível em: <http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/181/179>. Acesso em: 21/01/21.



PINTO, Jorge Manuel Bento. A avaliação formal no 1º ciclo do ensino básico: Uma construção social. 2002. Tese de Doutorado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada (Portugal). Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/e287faa0a6cc1fa1272d2a53e957c135/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em 08/05/2021.

_____. Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas, A avaliação em educação p. 3-40, 2016. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21798/1/A%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20pp.%203-40.pdf>. Acesso em 06/05/21.

SELWYN, N. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. Educ. Soc. vol.29 no.104 Campinas Oct. 2008 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300009>. Acesso em: 05/10/2021

SILVA, Raphael de França. Narrativas digitais em Podcast: dinâmica avaliativa na disciplina de história / Raphael de França e Silva. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) o Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. 172f.: il. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33107> consulta em 04/04/21.

SÚNEGA, Paula Beatriz Camargo; GUIMARÃES, Iara Vieira. A docência e os desafios da cultura digital. Reflexão e Ação, v. 25, n. 1, p. 178-197, 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7856>. Acesso em:19/05/2022.

TAPSCOTT, Don. A hora da geração digital: Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos; tradução de Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

4 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Considerando o que foi exposto sobre a avaliação mediada por tecnologia e a facilidade e vantagens de se utilizar a mídia *podcast* com narrativas digitais, podemos considerar a possibilidade de utilizar tal mídia no processo avaliativo como alternativa de avaliação que fuja do método comum de teste e provas escritas. A produção de narrativas por meio da mídia *podcast* é uma ferramenta que pode trazer resultados positivos para a aprendizagem dos alunos. Primeiramente destacamos a oralidade como ponto principal a ser desenvolvido com essa atividade, apostando também nos fatores de organização e interação que o aluno estará desenvolvendo, bem como a apropriação de conhecimento a partir dos conteúdos abordados nos *podcasts*. Sugerimos o *podcast* como ferramenta educativa e avaliativa, pois permite a elaboração de roteiros pedagógicos e educativos, os quais podem ser adaptados à realidade da escola e dos estudantes. Concluímos ser possível experimentar essa mídia *podcast* na produção de narrativas digitais como processo avaliativo, pelas vantagens que se tem de adaptá-la à realidade de cada aluno, com o simples uso do aparelho de *smartphone* que a maioria do alunado possui, com quase todos dispondo de um em seu bolso ou como parte de seu material escolar.

A partir das bibliografias estudadas, percebe-se que as definições de *podcast* apontam para uma recorrente afirmação dele para o uso de arquivos digitais de áudio, desconsiderando sua utilização com deficientes auditivos, sendo isso possível e existente como prática efetiva no Brasil. Segundo Freire (2011), essa utilização se dá através da transcrição completa do episódio, de forma que o texto se aproxime o máximo da fala dos participantes do programa. Nesse contexto, podemos considerar possível o desenvolvimento do *podcast* de forma inclusiva, percebendo a oralidade como passível de reprodução tanto como áudio quanto como texto escrito. Isso suscitou, ainda, a necessidade de um possível estudo da inserção da modalidade voltada para surdos, desenvolvendo uma investigação aprofundada nesse tema.

Acreditamos, dessa forma, que conseguimos atingir o objetivo desta pesquisa: mostrar a possibilidade de se usar o *podcast* como recurso educacional no Ensino Médio em qualquer disciplina e em qualquer outra dimensão de estudo. Acreditamos que as características apresentadas na pesquisa se mostram como as melhores para visualizar as diversas formas de utilização do *podcast* dentro ou fora das instituições de ensino. Tal mídia, como ferramenta para o processo avaliativo, representa um excelente instrumento para ressignificação da utilização de tecnologias digitais em contextos educacionais, possibilitando o protagonismo dos

estudantes e servindo como possível ponto de partida a qualquer docente interessado em desenvolver uma dinâmica de avaliação alternativa e dinâmica.

4.1 Contribuições da dissertação

Esperamos que este trabalho incentive e encoraje os professores a inserir as tecnologias digitais em contextos escolares e explorem o potencial educativo e avaliativo que o *podcast* pode oferecer. Esperamos publicar o guia didático de utilização do *podcast* como ferramenta para o processo avaliativo, com acesso disponível para os professores interessados em inserir as tecnologias digitais e desenvolver um processo avaliativo diferenciado, dinâmico e atrativo.

4.2 Trabalhos futuros

Pretendemos, ao final deste trabalho, divulgar o guia didático para os professores das escolas públicas do município de Luís Eduardo Magalhães – BA. Posteriormente, temos o alvo de fazer sua publicação na internet, bem como publicar esta pesquisa como forma de contribuir com futuros professores e pesquisadores interessados na área de estudo desenvolvida.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Elenice Larroza (org). **Multimídia digital na escola**. São Paulo. Ed. Paulinas, 2013.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Integração currículo e tecnologias digitais e a produção de narrativas In: Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 3, Set/Dez, 2012. p. 57-82. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 29/08/21.

AMANTE, Lúcia; OLIVEIRA, Isolina. **Avaliação das Aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas**, p. 1-238, 2016. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6114>. Acesso em: 06/05/21.

BRASIL. **Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, que institui o Programa de Inovação Educação Conectada**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9204.htm> Acesso em: 18/05/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 18/05/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa de Inovação Educação Conectada, Diretrizes**. Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77471-diretrizes-e-criterios-do-programa-de-inovacao-educacao-conectada-pdf/file>> Acesso 18/05/2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014b. 86 p. (Série legislação; n. 125). Disponível em: <<http://www.observatoriopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 18/05/2022.

CARDOSO, Teresa Margarida Loureiro; PEREIRA, Alda; NUNES, Luís. **Avaliação e tecnologias no ensino superior**. 2015. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5775>. Acesso em: 10/03/2022.

DAYRELL, J. Um olhar sobre a juventude. In: ____ (Org). **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 21-44.

_____. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Jóvenes - Revista de Estudios sobre Juventud**. México, ano 9, n. 22, p. 296-313, jan/jun 2005.

DESLAURIERS, J. P.; GROULX, L. H.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. (1991). A pesquisa qualitativa. Montreal: McGraw Hill/Deslauriers. **A pesquisa qualitativa: enfoques**

epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Coleção Sociologia).

FAVA, Rui. **Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital**. São Paulo: Saraiva, 2016.

FERRARINI, Rosilei; AMANTE, Lúcia; TORRES, Patricia Lupion. Avaliações alternativas em ambiente digital: em busca de um novo modelo teórico-prático. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 43, p. 190-217, 2019. Disponível em <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/download/5777/47965990>. Acesso em: 09/03/22.

FERNANDES, D. **Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas**. Lisboa: Cacem/Texto Editores, 2005.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013 Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14448/1/PodcastEdudfca%C3%A7%C3%A3oBrasileira_Freire_2013.p. Acesso em: 29/08/21.

_____. **O podcast como ferramenta de educação inclusiva para deficientes visuais e auditivos**. Revista Educação Especial, v. 24, n. 40, p. 195-206, 2011. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127402004.pdf>. Acesso em: 30/06/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUHR, Regina Candida. **Educação 4.0: nos impactos da quarta revolução industrial**. Curitiba: Appris, 2019.

GADOTTI, Moacir. Lições de Freire. Três textos que se complementam. **Cadernos do Instituto de Paulo Freire**. São Paulo, IPF, 2019.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C. **Dia a dia Educação**, Paraná, 2014. In: diadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em: 22/08/2020.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 18/07/2022.

HOFFMANN, Jussara. Avanços nas concepções e práticas de avaliação. In: **Congresso internacional de Tecnologia na Educação**, 2015. pág. 1-7. Disponível em <https://sitee.com.br/sistema1/arquivos/imagens/histogeo/jussara-h.pdf>. Acesso em: 19/05/22.

JESUS, Wagner Brito de. **Podcast e educação: um estudo de caso**. 2014. 56 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/121992>>. Acesso em: 17/04/2022.

LAKATOS, Eva. MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEISCHER, Soraya; MANICA, Daniela. Ativando a Escuta em Tempos Pandêmico. In: GROSSI, Miriam Pillar; TONIOL, Rodrigo (org.). **Cientistas Sociais e o Coronavírus**. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. p. 47-50. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/ciencias-sociais/destaques/2458-livro-cientistas-sociais-e-o-coronavirus-ebook-download-gratuito>. Acesso em: 21/04/22.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LUDKE, M, André, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYOTARD, J. F. **A fenomenologia**. São Paulo: Difusão, 1967.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9.ed. São Paulo: Ed. C, 1999.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 21.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, Idalina. O telemóvel para ouvir e gravar *podcasts*: exemplos no Ensino Secundário. In: A. A. Carvalho (Org.). **Atas do Encontro sobre podcasts**. Braga: CIEd, 2009, p. 39-64. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/479>. Acesso em: 10/04/22.

PALFREY, J., GASSER, U. **Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Educação na Era Digital: a escola educativa**. Tradução de Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

PEREIRA, A.; OLIVEIRA, I.; AMANTE L. Fundamentos da Avaliação Alternativa. In: PEREIRA, A.; OLIVEIRA, I; TINOCA, L.; PINTO, M.C.; AMANTE, L. **Desafios da avaliação digital no Ensino Superior**. Lisboa: Universidade Aberta. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/5774em:http://hdl.handle.net/10400.2/5774>. Acesso em: 12/03/21.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! **SBC Horizontes**, maio 2020. ISSN 2175-9235.

Disponível em: <<http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online>>. Acesso em: 06/07/22.

PRENSKI, M. Digital Natives: digital immigrants. **On The Horizon**, 2001, vol. 9, n. 5, p. 1–6. Disponível em: <http://www.inter-scienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/181/179>. Acesso em: 21/01/21.

PINTO, Jorge Manuel Bento. **A avaliação formal no 1º ciclo do ensino básico: uma construção social**. 2002. Tese de Doutorado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada (Portugal). Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/e287faa0a6cc1fa1272d2a53e957c135/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 08/05/2021.

_____. Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas. **A avaliação em educação**. 2016, p. 3-40. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21798/1/A%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20pp.%203-40.pdf>. Acesso em: 06/05/21.

ROCHA, J.D; NOGUEIRA, C. R. Formação Docente: uso das tecnologias como ferramentas de interatividade no processo de ensino. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 6, out./dez. 2019, p. 578-596. Disponível em <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4669/16334>. Acesso em: 06/06/2022.

SANTOS, D. L. B.; PASSOS, V. M. A; ROCHA, J. D. A formação docente no Brasil: dilemas e desafios. **Revista Humanidades e Inovação**. v. 5, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/644>. Acesso em: 06/06/2022.

SELWYN, N. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educ. Soc.**, vol. 29, n. 104, 2008, p. 815-850. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300009>. Acesso em: 05/10/2021.

SILVA, Raphael de França. **Narrativas digitais em Podcast: dinâmica avaliativa na disciplina de história / Raphael de França e Silva**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33107>. Acesso em: 04/04/21.

SÚNEGA, Paula Beatriz Camargo; GUIMARÃES, Iara Vieira. A docência e os desafios da cultura digital. **Reflexão e Ação**, v. 25, n. 1, 2017, p. 178-197. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7856>. Acesso em: 19/05/2022.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos**. Trad. de Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.