



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

KELINNE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

A PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA NA FORMAÇÃO INTEGRAL: PRODUÇÃO DE
***PODCAST* NO IFTO CAMPUS ARAGUATINS**

Palmas
2020

KELINNE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

**A PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA NA FORMAÇÃO INTEGRAL: PRODUÇÃO DE
PODCAST NO IFTO CAMPUS ARAGUATINS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Weimar Silva Castilho

Palmas
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

G963p Guimaraes, Keline de
 A prática educacional na formação integral: a produção de
podcast no IFTO Campus Araguaína / Keline de Guimaraes,
Weimar Castilho. – Palmas, TO, 2020.
76 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2020.

Orientador: Me. Weimar Silva Castilho

1. Educação. 2. Prática educacional. 3. Podcast. I.
Castilho, Weimar. II. Silva Castilho, Weimar III. . IV. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).**

ISBN: 978-65-00-02135-6 .

Título: A prática educacional na formação integral: a produção do podcast no Campus
Araguaína

Formato: Papel

Veiculação: Físico



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

KELINNE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

**A PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA NA FORMAÇÃO INTEGRAL: PRODUÇÃO DE
PODCAST NO IFTO CAMPUS ARAGUATINS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 10 de junho de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Weimar Silva Castilho

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO)
Orientador

Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO)

Profa. Dra. Alice Agnes Spíndola Mota

Universidade Federal do Tocantins (UFT)



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

KELINNE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: *PODCAST IFTO*

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 10 de junho de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Weimar Silva Castilho

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO)
Orientador

Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO)

Profa. Dra. Alice Agnes Spíndola Mota

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre acreditaram em mim, por impulsionarem os meus voos, mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas. A eles, meu amor e enorme gratidão.

AGRADECIMENTOS

A minha filha, Sofia Guimarães, por me fortalecer todos os dias e ser a minha maior motivação para minhas conquistas.

A meu esposo, Moisés Laurence, que durante esta jornada foi fundamental, desde as orientações e o apoio a respeito da definição do meu objeto de pesquisa à idealização e à execução do produto educacional, por ter sido muito parceiro ao longo de quase dois anos de mestrado.

A Deus, que sempre me mostrou, diante da minha falta de fé, que há sempre uma solução, uma forma de vencer as dificuldades que enfrentamos.

Ao meu orientador, Weimar Castilho, por acreditar no nosso trabalho, pela dedicação e pela humanidade com a qual conduziu a nossa relação de orientanda e orientador; por todas as correções e conselhos, que não somente ajudaram-me a crescer intelectualmente, mas também a amadurecer como pessoa; por cada mensagem de reflexão, junto aos e-mails de orientações, que chegavam sempre na hora certa. Nunca vou esquecer que, para vencer qualquer luta, é preciso respirar. Minha eterna gratidão e admiração pela sua dedicação à docência.

Aos meus colegas de mestrado, por todas as experiências compartilhadas.

Aos professores do ProfEPT Campus Palmas, por todas as contribuições no meu processo formativo como mestre.

Ao Instituto Federal do Tocantins, por me dar a oportunidade do acesso ao mestrado e por me oferecer condições de permanência nele.

A minha parceira de jornada, Josenilma, por tudo que compartilhamos e pelas palavras de conforto nos momentos certos.

A minha amada prima, Irismar Moraes, pelas orações.

As queridas amigas Juliana e Lorena. Nossa união ensinou-me na prática a importância da sororidade.

A minha amiga Emanuelle, pelo coração gigante, por me ouvir tanto, por todas as trocas que tivemos durante esta caminhada.

“É importante poder trazer para os espaços educativos aquele brilho nos olhos que vemos nas crianças e jovens, quando estão em comunidades da, quando vão ao cinema, quando estão entretidos com os games, ou quando envolvidos em programas que contemplam a produção midiática”.

(Ismar Soares, 2011).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo investigar as contribuições da Educomunicação para a formação integral/ omnilateral de estudantes do curso Técnico em Redes de Computadores Integrado ao Ensino Médio do IFTO Campus Araguatins, a partir do desenvolvimento de uma prática educ comunicativa, por meio da produção de um *podcast* como produto educacional. Com esse intuito, foi realizada uma pesquisa quanti-qualitativa, exploratória, tendo, como instrumentos de coleta de dados, questionários, observação participante e entrevista em profundidade. Os dados obtidos e analisados durante a pesquisa indicaram que a Educomunicação assume um papel importante na formação integral/ omnilateral de estudantes ao fomentar a dialogicidade, a autonomia e o trabalho colaborativo na Educação Profissional Tecnológica.

Palavras-chave: Educomunicação. *Podcast*. Omnilateral.

ABSTRACT

This work aimed to investigate the contributions of Educommunication to the integral/omnilateral training of students of the Technical Course in Computer Networks Integrated to High School at IFTO Campus Araguatins, through the development of an educative practice, and the production of a podcast as an educational product. For this purpose, a quantitative and qualitative, exploratory research was carried out, using questionnaires, participant observation, and in-depth interview as data collection instruments. The data obtained and analyzed during the study indicated that Educommunication assumes an essential role in the integral/omnilateral training of students by fostering dialogicity, autonomy, and collaborative work in Technological Professional Education.

Keywords: Educommunication. Podcast. Omnilateral

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 Formação integral/ omnilateral	16
2.2 O percurso histórico da Educação Profissional Tecnológica (EPT) no Brasil ..	18
2.3 Educomunicação	20
2.4 Ecossistema comunicativo e áreas de intervenção da Educomunicação	23
2.5 <i>Podcast</i>	23
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
3.1 Caracterização da pesquisa	29
3.2 Locus da pesquisa	29
3.3 Intervenção didática: <i>Podcast IFTO</i>	31
3.4 Instrumentos de coleta de dados	32
3.5 Análise dos dados	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
4.1 Autonomia	36
4.2 <i>Podcast</i> como prática educ comunicativa	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A	50
APÊNDICE B	70
APÊNDICE C	72
APÊNDICE D	73
APÊNDICE E	74

APRESENTAÇÃO

Após cinco anos atuando como jornalista no Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus Araguatins, ingressei no Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT), tendo pela frente um grande desafio, que consistiu em desenvolver um produto educacional que contribuísse de alguma forma com a formação integral/ omnilateral dos estudantes.

A ideia era desenvolver um trabalho que me possibilitasse aproveitar minha *expertise* profissional e relacionar Educação e Comunicação, por perceber que, embora haja uma “simbiose” entre essas áreas, quando se tem uma proposta de formação na concepção de integralidade, é preciso que a comunicação efetiva faça parte do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, uma preocupação foi desenvolver uma proposta de intervenção que não findasse com a conclusão do mestrado, mas que tivesse continuidade a partir do meu trabalho como jornalista na instituição de ensino.

Dessa forma, surgiu a proposta de realizar uma pesquisa que teve como objetivo investigar as contribuições da Educomunicação para a formação integral, no contexto da Educação Profissional Tecnológica (EPT), elaborando como produto educacional a mídia *podcast* – definida como um ou mais arquivos de áudio publicados na internet sob demanda –, por compreender o potencial dessa ferramenta para estimular a autonomia, o senso crítico, o trabalho colaborativo e a expressão comunicativa dos estudantes, com a capacidade de lhes garantir voz no ambiente educativo.

Para apresentar o assunto, bem como toda a pesquisa realizada, o trabalho foi dividido em seções. Após a introdução, o texto apresenta a discussão sobre a formação integral/ omnilateral, fazendo menção a seu conceito e pressupostos. Além disso, é descrito um breve histórico da EPT.

Na sequência, é exposta uma visão sobre a Educomunicação, abordando seu conceito, surgimento e potencialidades no processo formativo dos estudantes. Para melhor compreensão da integridade da proposta educacional, discutem-se a definição de ecossistema comunicativo, as áreas de intervenções da Educomunicação e o *podcast* como prática educacional.

O terceiro item, por sua vez, traz informações acerca da metodologia adotada durante a pesquisa quanti-qualitativa e do tratamento do material coletado a partir do

desenvolvimento da proposta de intervenção didático-metodológica com a produção de *podcast*, por meio de observação participante, questionário e entrevista em profundidade.

Na seção seguinte, são apresentadas reflexões acerca da análise dos dados selecionados e dos dados obtidos por meio das categorias estabelecidas e dos procedimentos metodológicos.

Nas considerações finais, alguns pontos da análise dos resultados são ressaltados e apontam-se sugestões para novas pesquisas.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade tem passado por diversas transformações nas suas mais diferentes esferas, em decorrência da influência das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que têm possibilitado o surgimento de novas práticas comunicacionais e midiáticas de interação social. Nesse cenário, o processo de ensino-aprendizagem das crianças, jovens e adultos não se limita apenas ao ambiente escolar, mas estende-se a suas interações com a programação da TV, os games, a internet etc.

De acordo com Costa (2015), a sociedade está cada vez mais afetada por lógicas e dinâmicas relacionadas ao processo de midiatização, incluindo o campo educacional. Neste contexto, a midiatização consiste em uma ordem de mediações sociais que utiliza recursos tecnológicos e mercadológicos de comunicação como ambiência ou habitat, e que perpassa a vida cotidiana (SODRÉ, 2008). No que tange à educação e à comunicação, Bezerra *et al.* (2016) explicam que ambas vêm passando por relevantes mudanças na forma de consumir, distribuir, compartilhar e, principalmente, produzir informação e conhecimento.

Para Silva (2019), essa alteração na produção de conhecimento é decorrente do caráter instantâneo das narrativas, que se apresentam conectadas e abrangentes. A partir desse desenho, temos um modo de ensinar e aprender mais sensorial, questionador e desafiador. Nessa linha de pensamento, Bonin e Correa (2015) afirmam que, na sociedade midiatizada, os métodos tradicionais de ensino são insuficientes para atender às expectativas e aos interesses dos estudantes. Desse modo, os desafios consistem em superar os métodos tradicionais de ensino, oferecendo aos estudantes um processo educativo capaz de processar informação e, consequentemente, gerar conhecimento.

Diante dessa realidade, a inserção de práticas educomunicativas nos ambientes de ensino pode auxiliar na superação desses desafios, estimulando nos estudantes o senso crítico e a autonomia e contribuindo diretamente para a formação humana integral/omnilateral. Pois as práticas educomunicativas têm como objetivos criar e fortalecer ecossistemas comunicativos abertos e criativos sob a perspectiva da gestão compartilhada e democrática dos recursos da informação e garantir um espaço para a expressão comunicativa.

A Educomunicação apresenta-se como um diferencial para os educadores que a compreendem, o que se pretende no contexto educativo ao implementá-la é ultrapassar a “esfera” do entendimento de recurso. Assim a educomunicação eleva os processos educacionais e qualifica-os, uma vez que se apresenta amparada na constituição de uma rede de sistemas interligados e entende a tecnologia cada vez mais relacionada ao fazer pedagógico (ZENARDI *et al.*, 2017, p. 11).

Nesse cenário, Zenardi *et al.* (2017) alertam para a necessidade de criar novas relações pedagógicas e comunicativas, despertando nos estudantes e professores o senso crítico, a partir do hábito de analisar, criticar e contestar. Os autores afirmam que é fundamental que o professor compreenda que a utilização de mídias e os mecanismos de produção de material estejam interligados com o conteúdo e a disciplina.

As afirmações de Zenardi *et al.* (2017) encontram sustentação nas colocações de Soares (2000a), ao afirmar que o trabalho do professor, quando voltado para as práticas com recursos de mídia, desenvolve nos estudantes o senso crítico diante dos fatos sociais e dos meios de comunicação, transformando o espaço escolar num grande espaço para a produção de rádio, música, revista, jornal e teatro através de um processo democrático. Mas é necessário que os conceitos sejam produzidos de forma coerente com a verdade científica, visando o desenvolvimento da consciência dos estudantes como elemento fundamental de educação para a cidadania.

Zenardi *et al.* (2017) defendem que a pedagogia educ comunicativa deve ser focada na dialogicidade presente na concepção de educação libertadora defendida por Paulo Freire. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 1979, p.67).

No que se refere às práticas educ comunicativas, elas podem ser vivenciadas no contexto escolar de várias formas, entre elas a elaboração de jornal impresso ou digital, blog, rádio e *podcast*. Nesta pesquisa, a proposta de produto educacional consiste na produção de um *podcast*. Essa mídia é definida como um ou mais arquivos de áudio publicados na internet, sob demanda, em diferentes gêneros e formatos, que podem ser ouvidos *on-line* via *streaming* ou baixados para um computador ou dispositivo que toque áudio digital.

O presente trabalho teve como objetivo contribuir para a formação integral/omnilateral dos estudantes do primeiro ano do curso Técnico em Redes de Computadores integrado ao Ensino Médio do Campus Araguatins, do Instituto Federal

do Tocantins (IFTO), a partir da criação e execução do *Podcast IFTO*, que possibilitasse a vivência das práticas educomunicativas no seu processo formativo. Além de incentivar o trabalho colaborativo entre os estudantes, o compartilhamento dos recursos de informação, a serviço da educação e comunicação, promovendo o fortalecimento do ecossistema comunicativo do IFTO.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Formação integral/ omnilateral

Ao discutir a historicidade do conceito de formação integral, Ciavatta (2005) explica que sua origem se encontra na educação socialista, que tinha a pretensão de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica. Dessa forma, originou-se o grande sonho de uma formação completa para todos, em consonância com os anseios dos “utopistas do Renascimento, Comenius com seu grande sonho de regeneração social e, principalmente, os socialistas utópicos da primeira metade do século XX” (CIAVATTA, 2005, p. 4).

Nesse aspecto, a concepção de formação integral do ser humano, ou seja, omnilateral, é sinalizada por Karl Marx (1982) ao tratar de educação intelectual, física e tecnológica, sob “a denominação de politecnia ou educação politécnica, em virtude das próprias referências do autor ao termo, assim como de grande parte dos estudiosos de sua obra” (MOURA *et al.*, 2015, p. 1060). Associa-se a educação politécnica à ideia de indivíduo integralmente desenvolvido.

Para Moura *et al.* (2015), a formação integral estaria presente na escola unitária humanista apresentada por Antonio Gramsci, que seria uma alternativa à escola tradicional, uma escola desinteressada, essencialmente humanista, não condicionada ao ensino memorístico, mas voltada para o desenvolvimento da sua capacidade de criação intelectual e prática.

A escola unitária ou de formação humanista [...] ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2000, p. 36).

É válido frisar que o conceito de formação omnilateral surge em oposição à dicotomia do processo educacional, que separa cultura geral e cultura técnica, oferecendo uma educação geral para as elites e uma formação técnica, instrumental, para os filhos da classe trabalhadora, “atendendo, assim, às necessidades da divisão social do trabalho capitalista e suas necessidades técnicas e de controle político e ideológico” (MACHADO, 2015, p. 238).

Nesse sentido, Ciavatta (2005) defende que a formação integral precisa superar a divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de dirigir ou planejar, integrando educação geral e instrução técnica, uma vez que a formação

integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho. A autora acrescenta que,

como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes (CIAVATTA, 2005, p. 1).

Ciavatta e Ramos (2005) pontuam que o trabalho, a ciência e a cultura constituem dimensões da vida, e que a integração entre eles preconiza a formação humana no processo formativo, podendo direcionar a educação geral e a profissional, independentemente da forma como são ofertadas. As autoras ressaltam, também, a importância do trabalho como princípio educativo, ou seja, como fundamento da concepção epistemológica e pedagógica, com a finalidade de proporcionar aos sujeitos a compreensão do “processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, possibilitando a ampliação das capacidades, das potencialidades e sentidos humanos” (CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 5).

Diante das definições apresentadas a respeito da formação humana integral, surge o seguinte questionamento: como oferecer formação integral em um contexto capitalista, onde a divisão entre educação geral e instrução técnica é objeto de dominação? Com a intenção de responder a esse questionamento, podemos recorrer ao trabalho de Moura *et al.* (2015). Os autores destacam que o ensino médio integrado à educação profissional pode ser visto como uma condição necessária na travessia em direção à escola unitária, pública, politécnica, laica, universal e gratuita na formação integral, com o eixo estruturante o trabalho, a ciência e a cultura.

Ciavatta (2005), ao considerar a realidade e as possibilidades da educação profissional no sistema educacional brasileiro, elenca alguns pressupostos para sua concretização como formação integrada humanizadora. São eles:

- a) [...] projeto social onde as diversas instâncias responsáveis pela educação (governo federal, secretarias de educação, direção da escola e professores) manifestem a vontade política de romper com a redução da formação para simples preparação para o mercado de trabalho;
- b) Manter, na lei, a articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional em todas as suas modalidades. Isso supõe superar o dualismo na forma de impedimentos legais explícitos ou de mecanismos disfarçados na ausência de meios materiais para cumprir as duplas jornadas de escola e trabalho como requer a dupla matrícula [...];
- c) A adesão de gestores e de professores responsáveis pela formação geral e da formação específica. É preciso que se discuta e se procure elaborar coletivamente, as estratégias acadêmico-científicas de integração [...];
- d) Articulação da instituição com os alunos e os familiares. [...] O que exige um processo de diálogo e de conscientização dos alunos e de suas famílias sobre as próprias expectativas e sua possível realização. A escola não pode

estar alheia às necessidades materiais para levar adiante um processo educacional completo, efetivo [...];

e) O exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa. Ela não ocorre sob o autoritarismo, porque deve ser uma ação coletiva, já que o movimento de integração é, necessariamente, social e supõe mais de um participante. Implica buscar professores abertos à inovação, disciplinas e temas mais adequados à integração;

f) Garantia de investimento na educação. Não se faz boa educação, e nenhum país oferece aos seus cidadãos bons serviços sociais sem uma opção clara pela garantia dos investimentos que permitam a oferta pública e gratuita dos mesmos (CIAVATTA, 2005, p. 14-15).

Araújo e Frigotto (2015) discutem as práticas pedagógicas para um ensino integrado que vise à formação humana na sua integralidade. Afirmam que soluções didático-pedagógicas integradoras exigem, principalmente, soluções ético-políticas, com ações didáticas que valorizem o trabalho coletivo, a problematização e a auto-organização como principais estratégias para a formação de sujeitos solidários, críticos e autônomos.

No que tange à formação dos estudantes, um longo caminho deve ser percorrido e vários obstáculos devem ser superados para que a formação humana integral seja uma realidade no sistema educacional brasileiro. Mas, conforme afirmam Moura *et al.* (2015), nas instituições de ensino superior, os pesquisadores e a classe trabalhadora precisam se articular com as suas entidades representativas, a fim de proporcionar políticas com a concepção de ensino médio regular e/ou politécnico integrado à educação profissional (para adolescentes, jovens e adultos). Essa seria a forma de proporcionar a travessia para uma formação omnilateral, com estudantes emancipados, autônomos, capazes de entender, ressignificar e transformar a realidade em que vivem.

2.2 O percurso histórico da Educação Profissional Tecnológica (EPT) no Brasil

Para melhor compreensão dos princípios e concepções que norteiam a formação humana integral, faz-se necessária a apresentação de um breve histórico sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil.

A EPT tem sua origem marcada pela perspectiva assistencialista com o objetivo de assistir os órfãos e desamparados. Nesse sentido, Moura (2007) explica que, no século XIX, foram criadas sociedades civis destinadas a amparar as crianças órfãs e abandonadas, oferecendo uma base de instrução teórica e prática.

O Decreto-Lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo presidente da República, Nilo Peçanha, instituiu oficialmente a educação profissional no Brasil, com a criação de dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, com a finalidade de preparar mão de obra qualificada, conforme a demanda produtiva de cada região do País.

De acordo com Marchesan e Santos (2017), em 1937 a educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora, uma vez que a Constituição outorgada pelo presidente Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais.

Outro passo importante na linha histórica da EPT no Brasil foi a Reforma Capanema, que entrou em vigor em 1942 e criou as áreas de ensino secundário, agrícola, industrial e, posteriormente, o ensino normal. Nesse contexto, passa a haver claramente uma diferenciação entre os percursos educativos dos filhos das elites e os dos filhos da classe trabalhadora (MOURA, 2007, p. 4).

Seguindo a trajetória histórica da EPT, temos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1961. É válido destacar que sua elaboração foi marcada pelas disputas entre setores populares e classes hegemônicas, cada uma com sua visão de educação.

Torunelli (2019) explica que, no período de 1964 a 1985, a modernização da estrutura produtiva no Brasil exigiu o crescimento da formação profissional para atender às exigências do mercado de trabalho. Em consonância com esse cenário, entra em vigor a LDB de 1971, alterando o currículo do 2º grau para o ensino médio profissionalizante, sob a urgência de formar técnicos para o mercado de trabalho. Esse quadro muda no ano de 1982. Com a criação da Lei nº 7.044, deixa de valer a obrigatoriedade do ensino médio profissionalizante, que se tornou facultativo, nas esferas privada e pública.

Em 1996, foi aprovada uma nova LDB, em vigor até os dias atuais, separando o ensino profissional do ensino básico. No ano seguinte, o então presidente Fernando Henrique Cardoso publica o Decreto nº 2.208/1997, que tornou obrigatória a separação entre ensino médio e ensino técnico, oferecendo somente as modalidades concomitante e subsequente.

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, publica-se em 2003 o Decreto nº 5.154/2004, revogando o Decreto nº 2.208/1997 e possibilitando a integração do

ensino médio ao técnico. Porém, mantiveram-se as formas concomitante e subsequente (TORUNELLI, 2019).

Em 2008, a EPT vivencia sua maior expansão no Brasil, com a aprovação da Lei nº 11.892, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), para a oferta de cursos de ensino médio integrado ao técnico, cursos de graduação e cursos de qualificação profissional. O objetivo dessa lei foi a promoção da igualdade no contexto das diversidades sociais, econômicas, geográficas e culturais do Brasil. Atualmente existem 38 IFs com 644 unidades de ensino e multicampi, incluindo espaços pluricurriculares e especializados na oferta da EPT da educação básica, profissional e superior (PACHECO, 2011).

2.3 Educomunicação

Em um contexto educacional promotor da formação humana integral, que integre as dimensões da vida – trabalho, cultura e arte –, cujo foco seja a formação de cidadãos críticos e autônomos, faz-se necessária a presença de uma aprendizagem dialógica, possibilitando a comunicação horizontal entre os atores do processo educativo. Nessa perspectiva, é possível perceber a importância da Educomunicação, compreendida como uma interface entre os campos da Comunicação e da Educação, tendo como características a dialogicidade, a gestão participativa e a intervenção social.

De acordo com Soares (2011), as pesquisas em torno dessa relação tiveram grande representatividade no início do século XX, quando ganharam força nos Estados Unidos e em alguns países da Europa estudos que tinham como foco a educação para os meios de comunicação. Na América Latina, pesquisas e experiências sobre Comunicação/ Educação assumem espaço nos anos 1970 e 1980, por meio dos trabalhos dos estudiosos Paulo Freire, Mario Kaplún e Jesús Martín-Barbero, que constituíram a base teórica da Educomunicação, a partir da comunicação dialógica, da comunicação social e da teoria das mediações, respectivamente (SOARES, 2011).

O educador brasileiro Paulo Freire foi um dos pioneiros na interrelação comunicação e educação, considerando a comunicação como um componente indispensável ao processo educativo. Soares (2000a) enfatiza as contribuições da teoria dialógica de Paulo Freire para a compreensão da Educomunicação. Freire

focaliza os processos comunicacionais no agir pedagógico libertador, compreendendo que a comunicação é um componente do processo educativo.

O conceito de Educomunicação, dentro da perspectiva freireana, descarta a utilização do meio comunicacional, em ambiente escolar, simplesmente para transmissão de conteúdo programático institucionalizado. O processo é dialógico, em que todos os envolvidos têm igualdade de direitos e deveres na composição de conteúdos comunicacionais. Portanto, “quando a gestão escolar propõe uma atividade sem ouvir e respeitar uma contraproposta está desrespeitando o conceito de Educomunicação e rechaçando a ideia dialógica” (OLIVEIRA, 2014, p. 34).

O diálogo problematizador de Paulo Freire é recuperado pelo comunicador e educador argentino Mario Kaplún. O conceito de Educomunicação foi inspirado no termo Educomunicador, utilizado em sua obra para definir o perfil de um sujeito social identificado com o próprio autor, atuante na interface entre comunicação e educação, que promovia a educação para a comunicação nas comunidades populares da América Latina.

Conforme Kaplún (1984), é intensa a ligação entre as áreas da Educação e Comunicação que são interdisciplinares e indissociáveis. O autor faz um alerta ao risco da limitação à Comunicação Educativa à mídia, ao estabelecer uma implícita equivalência em virtude da qual, quando enuncia Comunicação automaticamente se refere a meios e tecnologias de comunicação. Para ele, é fundamental ultrapassar esta visão redutora e postular que a Comunicação Educativa abarca certamente o campo da mídia, mas não apenas esta área: abarca também, e em lugar privilegiado, o tipo de comunicação presente em todo processo educativo, seja ele realizado com ou sem o emprego de meios.

Na década de 1970, Kaplún iniciou um trabalho educomunicacional por meio do rádio para incluir adultos da zona rural do Uruguai, motivado pelas restrições dos programas televisivos de opinião. O objetivo foi contribuir para a formação de uma consciência crítica naquelas pessoas, de forma que elas percebessem a interferência dos meios de comunicação na visão de mundo e no comportamento político das pessoas e grupos. Conforme Oliveira (2014), esse trabalho desenvolvido por Kaplún foi denominado “K7 Fórum” (ou “Cassete-foro”), que possibilitou a integração social e política entre os camponeses das regiões remotas e distantes umas das outras através do emprego de um gravador.

No Brasil, Ismar Soares foi o responsável pela sistematização do pensamento educacional e pela consolidação do termo Educomunicação, a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE-ECA/USP).

Para Ismar Soares, a educomunicação define-se como

o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais (tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádio educativos, centros produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros coordenadores de educação a distância ou “e-learning”, e outros...), assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2000b, p. 63).

Para Nascimento (2015), a Educomunicação pode ser compreendida como um modelo endógeno de educação, que enfatiza o processo e valoriza a transformação do sujeito e de sua comunidade, tendo o estudante como protagonista. Assim, com a definição do processo como foco ocorre o rompimento da unidirecionalidade da comunicação e, a partir de então, todos os sujeitos envolvidos têm voz e vez.

Percebe-se, portanto, que a Educomunicação é essencialmente dialógica. Nesse direcionamento, Zenardi (2017) destaca que a pedagogia educacional deve garantir condições para que todos os envolvidos nos processos educacionais sejam capazes de expressar-se, construindo espaços de cidadania.

A proposta educacional é de formação humana, pensamento crítico e aprimoramento da consciência de vida coletiva. Na escola educacional, professor, aluno e direção são transformados em escritores, distribuidores, radialistas, repórteres, e transitam por processos de comunicação, acompanhados de conteúdos importantes para a formação humana. Os educandos, assim como os educadores, são protagonistas do processo, parte do contexto (ZENARDI, 2017, p. 41).

Vale destacar que “o eixo das relações comunicacionais entre pessoas e grupos humanos converte-se no habitat natural da Educomunicação, sendo sua função qualificar tais relações a partir do grau de interação que for capaz de produzir” (SOARES, 2011, p. 18). Soares (2011) esclarece que a Educomunicação não consiste em uma técnica, mas sim em uma postura epistemológica, que traz o conteúdo do cotidiano da comunicação para ser recriado em sala de aula. Partindo dessa linha de raciocínio, Marques e Borges (2017) acrescentam que o diálogo entre a comunicação e a educação ultrapassa o reducionismo tecnológico/ mecanicista.

Como exemplo de ações educacionais, podemos citar o trabalho desenvolvido por Bairos (2017), em sua pesquisa de mestrado em EPT na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A pesquisadora utilizou uma oficina de *podcast* para inserir as TICs na formação inicial dos professores da UFSM, com a intenção de contribuir com um processo educativo atrativo e estimulante ao estudante. A iniciativa teve como resultado uma avaliação positiva dos professores sobre o *podcast*, que apresentou a possibilidade de auxiliar as atividades complementares, sendo potencialmente acessível em qualquer lugar.

Ribeiro (2016) desenvolveu um jornal escolar digital junto aos estudantes do segundo ano do ensino médio de um colégio público da cidade de Londrina (PR). O objetivo era despertar o interesse pelas atividades de leitura e produção textual, com a promoção de um ambiente interativo e colaborativo de aprendizagem. Os resultados obtidos na aplicação foram muito satisfatórios: os estudantes elaboraram gêneros textuais jornalísticos de boa qualidade, criaram o jornal escolar digital denominado *Jornal Barão* e participaram ativamente e com entusiasmo.

Silva (2020) ratifica a importância da inserção da Educação nos projetos pedagógicos das escolas nos mais diferentes níveis de ensino, em decorrência da urgência de debater com as comunidades educativas a necessidade de aprender a fazer leitura crítica dos meios de comunicação e produzir conteúdo autoral. Os estudantes se configuram como nativos digitais, mas os professores ainda não foram preparados para utilizar a mediação tecnológica no processo de ensino aprendizagem. Frente a essa realidade, “a prática educacional é um processo que precisa ser semeado em todos os ecossistemas do ensino, como parte e não aporte” (SILVA, 2020, p. 17).

2.4 Ecossistema comunicativo e áreas de intervenção da Educação

Marques e Borges (2017) defendem que, para apreender a integridade da proposta educacional, faz-se necessária a compreensão do termo ecossistema comunicativo, análogo ao ecossistema verde ou biológico. Martín-Barbero (2011) apresenta o conceito de ecossistema comunicativo, caracterizado por dois movimentos: o primeiro estabelece uma relação com as novas tecnologias, que dá origem a uma nova experiência cultural, mais tangível entre os jovens; o segundo se refere ao surgimento de um ambiente educacional de informação e múltiplos

conhecimentos, que vai além da sala de aula e do uso do livro didático. São relações construídas coletivamente com estratégias que primam pelo diálogo entre professores, estudantes, gestores, pais e toda a comunidade escolar.

Uma rede de comunicação que conecta as pessoas com interesses em comum é um exemplo de ecossistema comunicativo. Essas redes de comunicação geralmente estão interligadas, influenciando-se mutuamente. Por exemplo, os estudantes que participam do ecossistema comunicativo dos quais fazem parte as séries de TV. Os temas propostos nos seriados, documentários investigativos e *reality shows*, entre outros, irão pautar as discussões em outros ecossistemas de comunicação dos quais os alunos também fazem parte, entre os presenciais – escola, família, trabalho – e os mediados – telefone celular, aplicativos de mensagens e redes sociais como Instagram, Facebook e Twitter, entre outras.

Embora reconheça a importância do conceito apresentado por Martín-Barbero (2011) para a compreensão da Educomunicação e da concepção de ecossistema, Soares (2008) prefere utilizar o termo ecossistema comunicativo como figura de linguagem para nomear um ideal de relações constituído coletivamente em dado espaço, em virtude de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, considerando, inclusive, as potencialidades da comunicação e de suas tecnologias. Nesse sentido, o autor esclarece que a relação dialógica não é dada pela tecnologia adotada, mais ou menos amigável, mas essencialmente pela opção de convívio humano. Trata-se de uma decisão ético-político-pedagógica, que necessita, naturalmente, ser circundada pela definição de tecnologias de auxílio (SOARES, 2011, p. 45).

Se a Educomunicação visa criar e fortalecer ecossistemas comunicativos por meio de suas ações, torna-se preciso compreender o ecossistema como um ambiente favorável ao convívio humano, de forma que as normas que regem esse convívio passem a reconhecer “a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência” (SOARES, 2011, p. 45).

Entre as vantagens da aplicação da Educomunicação nos ecossistemas comunicacionais dos ambientes educativos, Terra *et al.* (2018) elencam a oportunidade de reconhecimento do contexto em que a educação está inserida, a participação social e a adoção de novas metodologias e linguagens que colaboram para o bom fluxo da comunicação, como ilustra a Figura 1.

Figura 1 – Ecosystema comunicativo

ECOSSISTEMA COMUNICATIVO



Fonte: SEMED-SP (2012)

Soares (2008) apresenta seis áreas de intervenção constituintes da Educomunicação no ecossistema comunicativo escolar, são elas:

1. A área da educação para a comunicação que tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal e grupal quanto no nível organizacional e massivo. Volta-se, em consequência, para o estudo do lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto.
2. A área da expressão comunicativa através da arte que está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística da comunidade educativa, como meio de comunicação acessível a todos.
3. A área de mediação tecnológica preocupa-se com aos procedimentos e reflexões sobre a presença das tecnologias da informação e seus múltiplos usos na comunidade educativa, garantindo, além da acessibilidade, as formas democráticas de sua gestão.
4. A área pedagogia da comunicação referenda-se na educação formal (ensino escolar), pensando-a como um todo. Mantém-se atenta ao cotidiano da didática, prevendo a multiplicação da ação dos agentes educativos (o professor e o aluno trabalhando juntos), optando, quando conveniente, pelas ações através de projetos.
5. A área da gestão da comunicação voltada para o planejamento e execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de intervenção, apontado, inclusive, indicadores para avaliação de ecossistemas comunicacionais.

6. A área da reflexão epistemológica dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre Educação e Comunicação, mantendo atenção especial para coerência teoria e prática (SOARES, 2008, p. 47-48).

A abrangência no que se refere às possibilidades de inserção da Educomunicação no ecossistema comunicativo escolar proporcionam aos professores mecanismos para resolução de problemas que surgem no cotidiano da sala de aula. As estratégias de ensino necessitam de adaptação e planejamento de acordo com cada escola, cada turma, no seu contexto, idade dos estudantes e temática de interesse que contemple sua realidade e proporcione o desenvolvimento de um olhar crítico e consciente.

A promoção de um ecossistema comunicativo que valorize principalmente a bagagem cultural de cada estudante, estimulando a livre expressão, aliada aos recursos midiáticos disponíveis e facilmente acessíveis, amplifica a apropriação dos conhecimentos de forma autônoma por parte dos alunos. Dessa forma, contribui diretamente para a formação integral. Em outras palavras, os esforços de práticas educacionais visam promover a participação democrática, aliada aos benefícios das tecnologias acessíveis.

2.5 Podcast

No que se refere às práticas educacionais, elas podem ser vivenciadas no contexto escolar de várias formas. Entre elas encontra-se a produção de um *podcast*. De acordo com Moura e Carvalho (2006), o desenvolvimento do *podcast* teve início em 2004, quando Adam Curry (DJ da MTV) e Dave Winer (criador de software) criaram um programa que permitia a descarga automática de transmissões de rádio na internet diretamente para iPods. Barros e Menta (2011) acrescentam que, no mesmo ano, o jornalista Ben Hammersley utilizou pela primeira vez o termo *podcast* em um artigo de sua autoria para o jornal britânico *The Guardian*, se referindo a programas gravados em áudio e disponibilizados na internet. A palavra *podcast* vem do laço criado entre as palavras iPod – aparelho produzido pela Apple que reproduz mp3 – e *broadcast* (transmissão). O podcast é definido como um

programa de rádio personalizado gravado nas extensões mp3, ogg ou mp4, que são formatos digitais que permitem armazenar músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser armazenados no computador e/ou disponibilizados na Internet, vinculado a um arquivo de

informação (*feed*) que permite que se assinem os programas, recebendo o utilizador as informações sem precisar ir ao site do produtor (BARROS; MENTA, 2011, p. 2).

Leite (2012) simplifica a definição apresentada acima, ao afirmar que o *podcast* é parecido com uma espécie de subscrição a uma revista em áudio que podemos receber através da internet. Assim, é possível ter acesso ao *podcast* diretamente do computador ou em dispositivos portáteis, o que possibilita comodidade com relação ao seu uso.

O *podcast* pode ser percebido, ainda, como uma hibridação do rádio tradicional com a internet. Bezerra *et al.* (2016) explicam que ele pode reunir diferentes gêneros (jornalístico, publicitário, ficcional, educativo e musical, entre outros) e formatos (documentário, entrevista, reportagem, radionovela etc.), possibilitando que os conteúdos distribuídos sejam revisitados e atualizados, tendo a internet como um meio de compartilhamento e popularização de discursos para diferentes atores sociais.

Como produzir um *podcast*? A realização não exige a utilização de recursos com custos elevados, sendo necessário apenas que o produtor possua um aparelho de gravação de áudio digital ou computador com capacidade média, fones de ouvido ou caixa de som, um programa de gravação e edição de áudio e conexão à internet com velocidade média (FREIRE, 2013).

A facilidade de produção e distribuição dos *podcasts* e a exigência de poucos recursos financeiros para sua produção recebem destaque quando comparadas a outras tecnologias, tornando-o uma tecnologia acessível à educação. Nessa perspectiva, Cruz (2009) afirma que a utilização do *podcast* pelos professores permite aliar informação, entretenimento, dinamismo e rapidez ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor pode aproximar-se da linguagem dos estudantes, despertando o interesse a respeito dos conteúdos que serão abordados e fomentando as diversas competências, como:

- I. Mobilização de saberes tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- II. Uso adequado de linguagens tecnológicas para se expressar;
- III. Adoção de metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos visados;
- IV. Pesquisa, seleção e organização da informação para transformar em conhecimento mobilizável;
- V. Cooperação com outros em tarefas e projetos comuns;
- VI. Realização de atividades de forma autônoma, responsável e criativa, entre outras competências que se podem potenciar (CRUZ, 2009, p. 67).

Júnior, Batista e Coutinho (2007) também defendem as potencialidades do *podcast* no processo de ensino-aprendizagem. Adotado como recurso didático, o *podcast* pode introduzir uma temática de forma contextualizada, motivando discussões de conteúdos interdisciplinares e podendo, também, ser utilizado para melhorar a oralidade e a comunicação no contexto escolar. Além disso, “o *podcast* proporciona possibilidades educativas ímpares de diálogo a partir da fala e escuta” (FREIRE, 2013, p. 127).

Atentas às contribuições do *podcast* para processo de ensino-aprendizagem, várias iniciativas são desenvolvidas no âmbito acadêmico. A título de exemplo, temos o trabalho realizado por Dutra *et al.* (2016), que consistiu em uma proposta de pesquisa voltada para o ensino de língua inglesa a partir da utilização de *podcast*. Seus objetivos eram levar o estudante a preparar um texto sobre astronomia em inglês; desenvolver um *podcast* sobre o tema; e avaliar e comentar de forma escrita o *podcast* do colega. Os resultados dessa ferramenta tecnológica aplicada ao ensino de língua inglesa permitiram o desenvolvimento da prática oral e auditiva, da leitura e da escrita dos estudantes; propiciou ainda a participação, a autonomia e a mobilidade na aprendizagem.

Leite, Aranha e Leite (2018) analisaram a produção de um *podcast* por estudantes do ensino médio sobre língua portuguesa na comunicação verbal. A pesquisa se caracterizou como qualitativa, por meio de um estudo de caso. Analisou como os estudantes se apropriaram do *podcast* na construção dos conhecimentos. Os resultados apresentaram uma postura favorável dos estudantes frente à elaboração e à utilização do *podcast*, pois possibilitou-lhes experimentarem diferentes contextos de aprendizagem, principalmente por considerar que a atividade proposta está diretamente relacionada com o uso de tecnologias digitais.

Barin *et al.* (2019) descreveram o relato de uma experiência ao utilizar o *podcast* como elemento inovador e produtor de conhecimento, numa perspectiva de sala de aula invertida. A metodologia foi desenvolvida com cinquenta estudantes do curso de Agronomia. Os instrumentos para coleta de dados foram a rede social Facebook e uma enquête. Os resultados obtidos apontaram as potencialidades do *podcast* no âmbito educacional, possibilitando engajar o estudante no processo de aprendizagem, por meio da produção de conteúdo.

Diante desse panorama, é possível afirmar que o *podcast* pode reverter a realidade dos estudantes que omitem suas opiniões ou temas de interesse por medo

de serem reprovados pelos colegas. Ao ser trabalhado de uma forma crítica e dinâmica, o *podcast* pode romper com o silêncio na escola e, conforme Barros e Menta (2011), abrir espaço para que o professor e o estudante sejam parceiros, assumindo protagonismo em suas pesquisas e descobertas a partir de produções colaborativas. As contribuições do *podcast* no processo de ensino-aprendizagem estão pautadas no exercício educativo do diálogo, “na pluralidade em decorrência das possibilidades de liberdade de expressão, pela ausência de hierarquia típica da separação entre falantes-produtores e ouvintes-audiência” (FREIRE, 2013, p. 104).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

A abordagem metodológica da pesquisa foi quali-quantitativa. A metodologia quantitativa permitiu dimensionar e conhecer o perfil dos estudantes que foram entrevistados, além de estabelecer correlações entre a possível adesão à prática educacional do *podcast* (LUDKE, 1986; MERRIAN, 1988). A metodologia qualitativa possibilitou incorporar a questão dos significados e da intencionalidade, por conterem referências menos restritivas, permitindo a manifestação da subjetividade do pesquisador e dos entrevistados, complementada pelas informações quantitativas, e elucidando de forma holística a complexidade da realidade (FLICK, 2009; MARCONI; LAKATOS, 2010).

No que se refere ao seu objetivo, a pesquisa pode ser classificada como exploratória. A pesquisa de cunho exploratório baseia-se na visão geral dos fatos para formular questões mais precisas e subsidiar hipóteses pesquisáveis para estudos (GIL, 1999).

3.2 Locus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), Campus Araguatins, localizado na zona rural do município de Araguatins (TO). A opção por essa unidade do IFTO deve-se aos fatos de ser o órgão de lotação da pesquisadora e de apresentar condições para o desenvolvimento do *Podcast IFTO*.

A produção do *Podcast IFTO* foi coordenada pela pesquisadora e desenvolvido pelos estudantes do primeiro ano do curso Técnico em Rede de Computadores Integrado ao Ensino Médio. Participaram da pesquisa 26 estudantes.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFTO, conforme o parecer número 3.294.191. Todos os participantes assinaram os termos de ciência e autorização para participação na pesquisa, uso da imagem, voz e textos com fins de divulgação científica. No caso dos menores, os termos foram assinados, também, pelos responsáveis.

3.3 Intervenção didática: *Podcast IFTO*

O processo de intervenção didática ocorreu no período de agosto a novembro de 2019, dividindo-se em quatro etapas. A primeira foi apresentar aos estudantes a proposta didática. A segunda foi a oferta de um minicurso sobre *podcast*. A terceira etapa abrangeu a definição dos temas, orientações de pesquisas e elaboração dos roteiros de cada episódio. A última etapa consistiu na gravação, na divulgação e distribuição dos episódios.

Antes de iniciar a intervenção didática, realizou-se uma reunião com a professora de língua portuguesa, com o objetivo de firmar uma parceria para o desenvolvimento da prática educomunicativa a partir da produção *podcast* durante suas aulas. Essa escolha se justifica pelo fato de que a produção do *podcast* aborda diretamente questões ligadas à oralidade e à produção textual, dois eixos trabalhados na disciplina. Posteriormente, foi realizada uma visita à sala de aula para a apresentação do projeto desenvolvido pela pesquisadora e para o planejamento da construção do *podcast*.

Em seguida, foi realizado um minicurso com o objetivo de apresentar aos estudantes a definição de *podcast*, seu processo de produção e distribuição e suas potencialidades e promover a familiarização dos estudantes com essa ferramenta de comunicação.

Para a seleção das temáticas que seriam abordadas durante quatro episódios do *Podcast IFTO*, foi realizada uma reunião e roda de conversa com os estudantes sobre temas que, possivelmente, despertariam o interesse do público jovem. Na ocasião, foram definidos os seguintes temas:

- Tecnologias;
- Filmes e séries;
- O que é ser jovem?;
- Estilos musicais.

Posteriormente, foram sorteadas as temáticas entre os quatro grupos, com média de seis estudantes em cada grupo.

Após a seleção e a definição dos temas, os grupos se reuniram com a pesquisadora para orientações sobre a realização de pesquisas sobre as temáticas e a elaboração dos roteiros do *Podcast IFTO*. Ao término dessa etapa, foram realizadas as gravações dos episódios e sua divulgação e distribuição

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, utilizaram-se questionários, observação participante e entrevista em profundidade. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas. Nesta pesquisa, optou-se pela utilização de um questionário *on-line* fechado (Apêndice B) com a finalidade de definir o perfil dos estudantes que participaram da prática educ comunicativa do *podcast* e avaliar a validade e a adesão do uso de uma ferramenta de comunicação no contexto escolar, por parte dos estudantes. Buscou-se também verificar se os estudantes identificam no ambiente escolar um espaço onde possam se expressar.

Segundo Gil (2008), a observação participante caracteriza-se pelo uso dos sentidos, objetivando adquirir os conhecimentos necessários do pesquisador inserido no grupo pesquisado, atuando em conjunto com todos os membros. Para a coleta de dados a partir desse instrumento, foi elaborado um formulário (Apêndice C) preenchido pela pesquisadora com questões relacionadas ao interesse dos participantes, à disposição para o trabalho coletivo e à metodologia adotada. O formulário foi utilizado em cada atividade com os estudantes: nos minicursos, nas reuniões e nas gravações dos episódios do *podcast*.

A escolha metodológica da entrevista em profundidade justifica-se pelas possibilidades apresentadas, que permitiram obter informações a partir das experiências subjetivas do entrevistado, garantindo uma visão geral do tema. De acordo com Duarte (2005), a entrevista em profundidade é uma técnica que explora o assunto por meio da busca de informações, percepções e experiências dos informantes para a análise e a apresentação das mesmas de forma estruturada. No momento da entrevista, a pesquisadora utilizou roteiros-guia (Apêndices D e E) com questões abertas, por meio das quais os estudantes e a professora avaliaram sua participação no projeto, a atividade com que mais se identificaram, as vantagens da adoção da prática educ comunicativa do *podcast* no processo de ensino-aprendizagem e a melhoria da expressão e do ecossistema comunicativos. Essa etapa da pesquisa consistiu em avaliar se a produção do *podcast* atendeu aos princípios de uma prática educ comunicativa e analisar a influência dessa intervenção no processo formativo dos estudantes.

Quatro estudantes foram entrevistados (E1, E2, E3 e E4), sendo um representante de cada grupo. Embora somente quatro tenham sido entrevistados, todos os alunos tiveram a oportunidade de validar ou não a proposta de intervenção, que consistiu na produção do *podcast*, por meio de roda de conversas e dinâmicas, momentos em que a pesquisadora realizou observação participante.

A seleção de quatro estudantes no universo de 26 participantes se justifica com base no método de saturação. Segundo Falquetto e Farias (2016), esse método é utilizado em pesquisas qualitativas quando “os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo considerado produtivo persistir na coleta de dados” (FALQUETTO; FARIAS, 2016, p. 1).

3.5 Análise dos dados

Para analisar, compreender e interpretar o material coletado a partir da observação participante e das entrevistas, foram utilizadas ferramentas da técnica de análise de conteúdo, geralmente adotada no tratamento de dados brutos de comunicação (sejam entrevistas, mensagens ou documentos em geral) nas ciências sociais, especialmente nas pesquisas qualitativas. Essa técnica basicamente tem duas funções que podem coexistir de maneira complementar. A primeira objetiva enriquecer a pesquisa exploratória, aumentando a descoberta e proporcionando o surgimento de hipóteses quando se examinam mensagens pouco exploradas anteriormente. A segunda função está focada na administração da prova, ou seja, funciona como um teste para a verificação de hipóteses, apresentadas sob a forma de questões ou de afirmações provisórias (BARDIN, 1977). A análise de conteúdo é organizada em três grandes fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação) (BARDIN, 1977).

No momento da análise dos dados, foram elaboradas duas categorias analíticas, definidas com base no aporte teórico adotado durante a pesquisa: “Autonomia” e “*Podcast* como prática educomunicativa”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados obtidos inicialmente foram analisados segundo o perfil e o envolvimento dos estudantes com as TICs, com o intuito de conhecer os participantes da pesquisa e avaliar as possibilidades da eficácia da proposta de intervenção. O questionário foi constituído de sete perguntas fechadas, referentes a frequência de acesso à internet, tempo de navegação, dispositivo utilizado para acessar a internet, atividade realizada durante o acesso, recursos de mídia utilizados pelo professor e importância da adoção de uma ferramenta de comunicação. A última pergunta teve como objetivo investigar se os estudantes identificam no ambiente escolar meios de comunicação que lhes permitam se expressar.

No que se refere à frequência de acesso à internet, 94% entrevistados afirmaram que acessam todos os dias, 3% cinco vezes por semana e outros 3% uma ou duas vezes por semana. Com relação ao tempo de navegação, 31% dos entrevistados declararam que permanecem cinco horas navegando. Tais percentuais nos levam a inferir que a internet é acessível e muito utilizada pelos estudantes para expor e participar dos conteúdos desejados. Assim como o tempo almejado, cabe aos professores adotar esse recurso no processo de ensino e aprendizagem (CASTELLS, 2004; LÉVY, 2000). Esses jovens possuem sofisticado conhecimento e habilidades em informática. Uma geração assim possui preferências ou estilos de aprendizagem diferentes das gerações anteriores.

No que tange ao dispositivo utilizado durante a navegação, 87,5% declararam que utilizam smartphone, 6,5% disseram que usam o notebook, 3% que usam tablet e outros 3% computador. Observamos que o uso dos dispositivos móveis tende a favorecer o uso da internet, pois os usuários podem ter acesso disponível e imediato onde estiverem.

Na questão relacionada ao que costumam fazer na internet, 59% declararam que acessam as redes sociais, 22% informaram que ouvem música e assistem a vídeos, 6,5% disseram fazer pesquisa escolar e 12,5% afirmaram que buscam outros conteúdos na internet. Confirma-se a partir desses resultados que existe um forte interesse dos jovens pelo uso das redes sociais para troca de informações, que pode ser entendida como uma dimensão social da internet.

Além disso, foi possível inferir, a partir dos dados coletados, que o público pesquisado é formado de potenciais usuários de *podcast*. Tal afirmação sustenta-se sobre as seguintes justificativas: o conteúdo dessa ferramenta de comunicação é disponibilizado na internet e a maioria dos participantes da pesquisa afirmam que acessam todos os dias. Há familiaridade com o formato do *podcast*, que consiste em programas gravados em áudio, tendo em vista que, ao serem questionados sobre o que costumam fazer na internet, a segunda alternativa mais assinalada, por 22% dos entrevistados, foi assistir a vídeos e/ou ouvir música. Os dispositivos móveis são os mais utilizados para o acesso ao *podcast*, conforme uma pesquisa realizada em 2018 pela ABPod e pela Rádio CBN sobre o perfil do ouvinte de *podcast*: 92% dos ouvintes acessam por meio dos smartphones (ABPod, 2018). Fato que favoreceria a adesão à ferramenta por parte dos estudantes, considerando que 87,5% declararam, durante a pesquisa, que utilizam o celular para acessar à internet.

Com relação ao emprego dos recursos de mídia durante as aulas, 78% dos estudantes declararam que os professores os utilizaram em suas aulas, e somente 22% disseram que esses recursos não foram empregados. Avaliando o percentual, inferimos que essa geração, denominada geração digital, geração internet ou geração pontocom, desde a tenra idade convive com tecnologias como smartphones, tablets e computadores, entre outros aparatos tecnológicos, os quais têm influenciado diretamente na produção de uma vida totalmente diferenciada das gerações anteriores. Se existem novas formas de viver, precisamos pensar em novas formas de aprender, revendo a forma como são abordados os conteúdos em sala de aula.

Entre os participantes da pesquisa, 90% declararam ser importante a introdução de uma ferramenta de comunicação no contexto de ensino e aprendizagem para a melhoria do trabalho em equipe e do relacionamento no ambiente escolar. Os dados evidenciam a relevância da inserção de uma ferramenta de comunicação.

Por último, quando questionados sobre a existência de algum meio de comunicação no IFTO para se expressarem, 75% dos estudantes afirmaram que identificam esse meio de comunicação e 25% declararam que não identificam. Ou seja, um quarto dos estudantes não percebe um espaço para se expressar. Tal fato, pode comprometer a possibilidade de torná-los agentes de transformações, que proporcionem o conhecimento da realidade local e a integração com a instituição de ensino. Nessa perspectiva, a introdução de uma ferramenta de comunicação como o

podcast, atendendo aos pressupostos da prática educomunicativa, poderia reduzir esse percentual.

Em geral, os dados obtidos evidenciam o envolvimento dos estudantes com as TICs. Embora eles representem apenas parte da população estudantil. As informações adquiridas nos levam a inferir que o *podcast* pode ser utilizado nos processos de ensino-aprendizagem, em virtude do público assistido pela pesquisa, em sua maioria, atribuir importância a introdução de uma ferramenta de comunicação nesse processo e por apresentar em seu perfil características que estão presentes em um usuário de *podcast*.

4.1 Autonomia

A adoção da categoria “Autonomia” teve como finalidade analisar se a produção do *podcast* instigou os estudantes a ações autônomas, entendendo a autonomia como uma condição desejável pela concepção de formação humana integral/ omnilateral.

Para Araújo e Frigotto (2015), a autonomia pode ser compreendida como a capacidade de os indivíduos compreenderem a sua realidade de modo crítico, relacionando-a com a realidade social, sendo capazes de promover intervenções em conformidade com as suas condições objetivas e subjetivas e percebendo-se como produto e sujeito da sua história.

Araújo e Frigotto, ao citarem Pistrak (2009), explicam que a autonomia é identificada como defesa de auto-organização dos estudantes, que se constitui em três capacidades: habilidade de trabalhar coletivamente, habilidade de trabalhar organizadamente cada tarefa e desenvolvimento da capacidade criativa.

Paulo Freire (2008) defende que a autonomia se constitui diante de várias experiências e decisões que vão sendo tomadas. Nesse sentido, a pedagogia da autonomia deve estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade.

No que tange ao incentivo da autonomia no contexto escolar, Barbel (2011), com base em Bzuneck e Guimarães (2010), destaca que atividades que promovem envolvimento pessoal, baixa pressão e alta flexibilidade em sua execução e percepção de liberdade psicológica e de escolha contribuem para autonomia nas atividades de aprendizagem.

A partir dessas discussões, é possível afirmar que o *Podcast IFTO* fomentou a autonomia dos estudantes, uma vez que, durante todas as atividades desenvolvidas, foram incentivados o trabalho em equipe, a organização das tarefas e a criatividade, proporcionando aos estudantes a liberdade e a flexibilidade para realizarem suas escolhas e produções autorais e estimulando uma postura ativa. Com os dados obtidos na pesquisa, elaborou-se o Quadro 1, que evidencia os momentos de autonomia dos estudantes:

Quadro 1 – Identificação da autonomia dos estudantes

Momentos em que a autonomia foi fomentada	Produções autorais dos estudantes
Formação dos grupos: deveriam ser criados quatro grupos. A escolha dos membros de cada um deles foi realizada pelos próprios estudantes, da forma que julgaram mais apropriada; Escolha dos temas: os temas dos episódios do <i>podcast</i> foram selecionados durante uma roda de conversa realizada entre a pesquisadora e os participantes, com a supervisão da professora parceira da pesquisa. Na ocasião, os temas foram apresentados juntamente com uma justificativa da sua escolha; Escolha das fontes de pesquisa: realizada pelos estudantes; Escolha dos formatos de cada episódio do <i>podcast</i>: não foi instituído um formato padrão para os episódios, sendo apresentadas pela pesquisadora algumas possibilidades de formato, como documentário, entrevista e reportagem. No entanto, a escolha coube aos estudantes; Abordagem das temáticas: os estudantes tiveram liberdade de abordar as temáticas da forma que definiram como mais interessante, fazendo uma apresentação mais objetiva ou mais estendida; Distribuição das funções durante a produção do <i>podcast</i>: as responsabilidades de cada membro dos grupos foram definidas entre os estudantes.	Roteiro dos episódios do <i>Podcast IFTO</i>; Episódios do <i>Podcast IFTO</i>; Avaliação das atividades realizadas pelos estudantes.

Fonte: Elaboração própria

O *podcast* possibilita aos estudantes formar opinião, experimentar a articulação cultural, desenvolver a criatividade e abandonar o anonimato. Vale destacar que, em todas as etapas do processo de elaboração dos episódios dos *podcasts*, os estudantes participaram de forma ativa e autônoma da construção das vinhetas, da produção e redação textual, da edição e da apresentação dos episódios.

Nos dados obtidos a partir da entrevista, é possível identificar nas falas dos participantes indícios da autonomia despertada durante a produção do *Podcast IFTO*, como nos trechos a seguir:

E1: *Bom, sabe foi um momento me tirou da área de conforto, né? Para a gente ir lá buscar e fazer e foi muito ótimo, sério, a convivência com meus colegas, sabe a dedicação que cada um teve para ir lá fazer e acontecer foi mágico, realmente [sic].*

E2: *[...] o espaço que a gente tinha era restrito à sala de aula ou então a eventos, muita das vezes temas que estavam presentes nos eventos, não eram temas que a gente tinha em mente, e partir do surgimento do projeto houve a escolha de quatro temas, que eram diversificados e bem discutidos na atualidade [sic].*

E3: *[...] eu estava sendo o líder do grupo, estava sendo muito legal ter que comandar os meninos, correr atrás do que precisava, por mais que tenha sido cansativo foi gratificante ver o resultado final [sic].*

Ainda sobre a promoção da autonomia durante a produção do *podcast*, a professora (P) acrescentou por meio de entrevista que

P: *A produção do podcast foi uma forma de validar o aluno como sujeito mesmo da história, e como sujeito do processo. Eu creio que oportunizar ao aluno a possibilidade de escolher tema, é dar Autonomia para ele, esse protagonismo mesmo, ser esse sujeito [sic].*

A maioria dos participantes da pesquisa soube lidar com a autonomia que lhe foi concedida, demonstrando comprometimento com as atividades para a produção do *podcast*. No entanto, alguns estudantes revelaram inabilidade, não assumindo as responsabilidades atribuídas, prejudicando o desenvolvimento do seu episódio de *podcast* e gerando desgaste entre os membros dos grupos. Como relatou um estudante,

E4: *Nosso grupo pensava que nós íamos fazer uma coisa assim, mais improvisada em cima da hora, e não foi bem isso, ocorreu alguma desavenças [sic].*

A dificuldade em trabalhar de forma autônoma e com responsabilidade, como relatado pelo estudante, pode ser atribuída ao que Silva (2019) conceitua como “passividade petrificante”, que ocorre quando o aluno encontra-se preso a uma metodologia que não o incentiva a ser ativo no processo de aprendizagem. Dessa forma, ele apresenta uma tendência a realizar somente as atividades definidas pelo professor, sendo a execução cobrada como atividade avaliativa. Diante desse cenário, é possível afirmar que a garantia da autonomia na formação humana integral/omnilateral tem um longo caminho a ser percorrido.

A autonomia concedida aos estudantes possibilitou a diversidade dos formatos e gêneros na construção de cada episódio do *podcast*, transformando a escola em um ambiente aberto e democrático e propiciando construção do conhecimento. A partir dos áudios produzidos, foi possível identificar que houve o apelo informativo, a

construção da opinião pessoal, o exercício da cidadania e o estímulo ao aprendizado tecnológico.

4.2 Podcast como prática educomunicativa

Esta categoria foi desenvolvida com o intuito de verificar se a produção do *Podcast IFTO* consistiu de fato em uma prática educomunicativa. Pois a simples introdução dessa ferramenta de comunicação no âmbito educacional não a configura como prática educomunicativa, sendo necessário que atenda aos pressupostos da Educomunicação. Somente assim ela poderá contribuir com a formação dos estudantes em uma perspectiva de integralidade, a partir do fortalecimento do ecossistema comunicativo escolar, da melhoria da expressão comunicativa e do trabalho colaborativo. Para Prado e Magali (2016), horizontalizar a educação, estabelecer o diálogo e dar voz ativa ao estudante são alguns dos pressupostos da Educomunicação para que a educação e a comunicação caminhem juntas como uma forma de emancipar o receptor.

Soares (2002), por sua vez, afirma que a ação educomunicativa baseia-se em cinco princípios. O primeiro é a comunicação nas relações educativas tornar-se condição essencial ao processo de ensino-aprendizagem. O segundo é o acesso aos recursos de informação e capacitação para sua utilização a partir de perspectivas dialógicas, dialéticas e participativas. O terceiro princípio é a gestão democrática dos recursos e procedimentos no que tange à informação. O quarto é eleger ações que promovam a ampliação das diversas formas de expressão possíveis. E, por fim, dispor de um ecossistema educomunicativo, propício à prática comunicativa como promoção da cidadania.

Nesse sentido, foram desenvolvidas atividades que auxiliassem os estudantes a verbalizar suas ideias, como rodas de conversas e reuniões. Vale destacar que nenhuma atividade lhes foi apresentada de forma autoritária ou diretiva, todas eram expostas para que fossem debatidas e, se aceitas, ajustadas a partir das sugestões dos estudantes. Tal postura foi adotada no sentido de contemplar a comunicação horizontal, a fim de que o caráter problematizador do diálogo contribuísse para a visão crítica de mundo do estudante, dando-lhes a oportunidade de ter voz.

A abertura para a comunicação na perspectiva dialógica a partir da produção do *podcast* pode ser percebida a seguir, no discurso do estudante e nas colocações da professora.

E2: [...] a sala de aula é muito restrita, e digamos que não se tem um certo poder de liberdade de expressão. Digamos que os alunos ficam compactados, a sua própria mente diz para eles, que eles estão naquela sala, e não têm voz porque os professores são superiores a eles, restando a eles seguirem as ordens, e partir do momento, eu creio, que participamos desse projeto expandimos nos meios de convívio, no caso perdendo a timidez, conversando com pessoas diferentes poderes dentro da instituição [sic].

P: Para mim esse projeto trouxe uma interdisciplinaridade, sabe, e a possibilidade de trabalhar a língua de uma forma interativa, de uma forma dialógica [sic].

As colocações do estudante chamam a atenção para a necessidade do desenvolvimento de ações que quebrem o silêncio inicial vivenciado por muitos estudantes, condicionados a uma aprendizagem com projeção conteudista. Nessa perspectiva, o *podcast* foi um primeiro passo para aquisição de confiança, rompendo a timidez.

E2: [...] ano passado eu mesmo, eu tinha timidez até para apresentar projeto, eu me sobrecarregava, e a partir do momento que eu comecei a estudar para o projeto, até a maneira da leitura foi diferenciada e a partir do momento que eu realmente foquei no projeto e até mesmo a timidez eu fui perdendo. Hoje eu sou mais interativo e eu creio que isso provavelmente vai beneficiar muitas pessoas além de nós [sic].

O discurso do estudante é ratificado pela professora, que afirma que:

P: Em relação à participação deles em sala de aula, achei que melhorou, eles começaram a ter menos medo de falar, começaram a participar de uma forma mais dinâmica sem eu ficar forçando muito. Eles passaram a dar mais opinião deles.

Nessa orientação, Hohlfeldt (2009) pontua que, no processo de ensino-aprendizagem, não há um sujeito que ensina e um receptor que aprende a respeito de um tema, mas dois sujeitos que pensam em conjunto, que têm possibilidade de aprender um com o outro e construir, assim, um verdadeiro processo comunicacional, no qual nenhum deles ensina ao outro, porém aprendem em conjunto. Assim, é possível afirmar que a aprendizagem não admite seres passivos.

Uma das mudanças observadas durante a produção do *podcast* foi a melhoria das relações no ambiente escolar. Inicialmente, a pesquisadora observou que a turma se apresentava dividida em grupos que interagiam muito pouco entre si, o que o discurso do estudante a seguir enfatiza:

E4: [...] tipo assim, lá na sala cada um tinha seu grupinho e, depois do

podcast, as pessoas se soltaram mais, falaram com a gente mais, achei muito legal, a gente viu habilidade que tinha nas pessoas que a gente não conhecia até agora [sic].

Embora os estudantes da pesquisa estivessem na mesma turma desde o início do ano letivo, ou seja, havia cerca de oito meses, alguns realmente não se conheciam, a ponto de não saberem o nome do colega. A mudança nesse cenário foi um dos aspectos pontuados pela professora durante a audição e a avaliação dos episódios. Segundo ela, os estudantes que eram tímidos e dispersos nas aulas assumiram protagonismo durante a produção do *podcast*. A professora destacou o caso de um estudante que se sentava no fundo da sala e algumas vezes dormia durante as aulas. Mas, desde a proposta de produção do *podcast*, ele passou a manifestar maior interesse, participando da gravação de todos os episódios e fazendo a edição de um deles.

A interação proporcionada durante o processo de produção do *podcast* pode favorecer o ecossistema comunicativo escolar, uma vez que a prática pedagógica educ comunicativa amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que integram o processo educativo (SOUZA, 2012). Satori (2010) afirma que proporcionar e potencializar ecossistemas comunicativos é criar condições para que os estudantes tenham voz ativa, significativa.

Nessa orientação, produção dos episódios do *Podcast IFTO* garantiu espaço para os estudantes se expressarem e contribuiu para melhorar sua expressão comunicativa. Essa afirmação é corroborada nos trechos abaixo, extraídos das entrevistas em profundidade.

E3: *Não tinha isso, para gente expressar o que a gente pensa e tal, mas a partir do projeto a gente pode dar a nossa fala sobre o assunto [sic].*

E1: *A gente agora se comunica mais dentro da sala, questão de apresentar seminários dentro de sala, a gente tem mais a liberdade, isso foi muito legal [sic].*

E4: *Eu expressei minha opinião. Muitas vezes eu fico com muita vergonha de mostrar minha opinião sobre as coisas. Durante a gravação não tive nem um pouquinho [sic].*

A manifestação e a expressão dos pensamentos não consistiram somente nos momentos de gravação. Em vários momentos durante as reuniões, os estudantes relataram suas dificuldades de relacionamento com os colegas de classe, os problemas de adaptação à quantidade de disciplinas que cursavam e a falta de coletividade.

Soma-se aos resultados alcançados com o processo de produção do *podcast* o estímulo ao trabalho colaborativo, como evidencia o discurso do estudante:

E3: Foi muito interessante, essa questão de trabalho em equipe, da gente acaba se aproximando mais dos colegas, também os colegas de outro grupo a gente acaba vendo o empenho dele, e a gente achava muito interessante, a gente via as meninas do outro grupo, e pensava, essa menina aí é a maior tímida, mas na hora do podcast, a gente viu que ela falava super bem, foi muito interessante por esse lado, outra coisa é que eu pensava que não dava conta de liderar ninguém, mas eu consegui, descobrimos coisas sobre os outros e sobre a gente mesmo [sic].

Vygotsky (1989 *apud* DAMIANI, 2008) esclarece que as atividades promovidas em grupo oferecem significativas vantagens que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada, uma vez que as constituições dos sujeitos, assim como seu aprendizado e seus processos de pensamento, emergem a partir da relação com outras pessoas.

A mudança de comportamento dos estudantes em relação aos trabalhos realizados de forma colaborativa foi um dos pontos apontados pela professora. Antes do *Podcast IFTO*, segundo ela, a turma era dividida em grupos, na tentativa de fazer com que todos os participantes assumissem uma tarefa. No entanto, somente dois ou três membros de cada grupo se envolviam. As ações para a elaboração do *podcast* possibilitaram o envolvimento de todos os membros dos grupos na execução das atividades.

É possível inferir o trabalho colaborativo, a partir da produção do *podcast*. deu aos participantes da pesquisa a oportunidade de compartilhar experiências. Durante a elaboração dos roteiros e gravações, os estudantes trocavam ideias e orientações sobre os temas dos episódios de que ficaram responsáveis. Do início ao fim, os alunos traçaram estratégias com base nos pressupostos das práticas educacionais, que promoveram o interesse e o envolvimento, garantindo, assim, a apresentação dos temas propostos a partir das suas experiências de vida.

Outro resultado é que foi possível constatar o despertar para novos conhecimentos, tanto no que tange às potencialidades do *podcast* no ambiente escolar – tendo em vista que nenhum dos participantes era usuário de *podcast*, e somente um deles sabia do que se tratava – como a respeito das temáticas debatidas durante os episódios, por meio das pesquisas que tiveram que realizar.

E3: Então eu acho que cada um trouxe um aspecto diferente, mas assim cada um deles para a gente aprender, mas cada um deu para gente aprender mais um pouco sobre os temas. Eu creio que a experiência foi bem diversificada. E para mim foi positivo, já que normalmente eu não tinha convivência com

esse tipo de ferramenta tanto com a produção como mesmo só para ouvir. Só o meu primo que já fazia na escola e comentou comigo. E a partir do momento que a gente teve um minicurso e começou a pesquisar, fazer o projeto, foi um benefício para mim [sic].

E1: *Quando eu conheci o projeto, né? Eu me identifiquei muito, porque tipo assim, é uma coisa nova, né? A gente nunca tinha visto, não sabia nem o que era de princípio, aí depois, né? A gente conheceu. Nossa, ótimo realmente, abriu portas, vai abrir portas, né? Eu não imaginava que teria, eu não imaginava que a gente podia fazer isso aqui no Campus [...]. Foi uma iniciativa ótima porque o podcast, né? A gente pode falar abertamente tudo que a gente quiser, né? É um programa, nossa... que realmente abre fronteiras [sic].*

E2: *O nosso conteúdo foi sobre internet das coisas. A gente já tinha visto esse conteúdo. Só que quando a gente, foi mais aquele conteúdo assim bruto, aí a gente quase não pegou nada, mas quando a gente pegou mesmo e estudou e teve que correr atrás, a gente aprendeu muito mais [sic].*

A proposta de intervenção *Podcast IFTO* despertou nos estudantes o interesse por aprender e participar ativamente do processo de aprendizagem, colaborando com a formação de um ambiente onde haja, além da troca de informações, a construção de conhecimento crítico e participativo.

Na entrevista, a professora destacou que a produção do *podcast*, além de despertar o interesse dos estudantes, apresentou novas possibilidades de produção vinculadas à oralidade, até aquele momento não adotadas, de forma que a experiência foi replicada em outra turma.

P: *Então não tinha o hábito de trabalhar com a oralidade, mas a partir do projeto realizado no primeiro ano, eu pude levar essa ideia para o terceiro ano fazer o podcast, foi superinteressante. Eles não tinham interesse nenhum mesmo de fazer a resenha direito, de fazer a notícia direito e apresentar os vários gêneros sobre aquele conteúdo da unidade que estavam estudando, mas o dia que eu falei assim, vocês já fizeram podcast? Eles manifestaram interesse em fazer algo novo. Nós não tínhamos essa cultura do podcast. Na verdade, eu nem conhecia [...] então essa ação do projeto me ajudou a buscar na ferramenta podcast uma possibilidade de produção, porque o podcast é o produto final no eixo da oralidade. Então assim, abriu horizonte.*

Tem-se, assim, que a produção do *podcast* possibilitou um conjunto de atividades sugeridas pelos livros didáticos que instigam a pesquisa, o debate e a busca de informação. Essas atividades auxiliam nas práticas de letramento dos estudantes, pois os jovens apresentam dinamicidade, conhecimentos do próprio mundo e familiaridade com as diferentes tecnologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como finalidade realizar uma intervenção didático-metodológica, que consistiu na elaboração e no desenvolvimento da prática educ comunicativa intitulada *Podcast IFTO*. É possível concluir que a concepção de formação integral apresenta pressupostos similares aos defendidos pela Educomunicação, no que tange à defesa de um processo formativo que priorize a dialogicidade, a autonomia e o senso crítico. Dessa forma, a Educomunicação assume um papel importante na formação integral/ omnilateral dos estudantes, especialmente em um contexto de sociedade midiaticizada, onde há necessidade de aproximação à realidade vivenciada pelos estudantes, permeada pela TICs, que modificaram a forma de produzir conhecimento.

Nesse panorama, a partir dos princípios condicionados pela Educomunicação, ou seja, não somente com a sua introdução como ferramenta tecnológica, merece destaque o fato de que ela se constitui com uma mídia que exige poucos recursos financeiros para sua produção e distribuição, e oferece várias possibilidades de uso nas práticas pedagógicas, estimulando nos estudantes o desenvolvimento de trabalhos autorais, as competências para auto-organização, o envolvimento com o trabalho coletivo, a visão crítica sobre diversos temas e um espaço para expressão.

Esta proposta percebeu que as práticas educ comunicativas são relevantes no estabelecimento de estratégias para o ensino emancipador, por meio da compressão do processo de comunicação no ambiente escolar e de como essas estratégias podem estimular o diálogo na comunidade escolar e, em especial, potencializar o protagonismo juvenil.

Infere-se que o *podcast* pode melhorar as relações estudantes-professores e estudantes-estudantes, fomentando as relações dialógicas. Entende-se que o convívio, a apreensão e a produção do conhecimento e a gestão das decisões são processos que precisam ser participativos, garantindo voz a todos os seus atores.

Tendo em vista a importância da relação entre formação integral/ omnilateral e Educomunicação, como sugestão para futuros trabalhos acreditamos que seja relevante uma pesquisa sobre as dificuldades para a inserção da Educomunicação no ambiente escolar a partir da perspectiva dos docentes. Ao identificá-las, será possível superá-las e ampliar a inserção de práticas educ comunicativas na EPT. Sugerem-se

também investigações sobre a utilização do cinema ou do teatro como mediação educacional.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

Disponível em:

<<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BAIRROS, A. S. **O uso pedagógico do podcast na Educação Profissional Tecnológica**. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/13870>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBEL, N. P. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan.-jun. 2011.

BARIN, C. S. et al. Práticas pedagógicas inovadoras: o uso do podcast na perspectiva da sala de aula invertida. **Revista RENOTE: Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, s.p., 2019.

BARROS, G. C.; MENTA, E. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista Eptic**, Aracaju, v. 9, n. 1, s.p., 2011.

BEZERRA, S. G.; RAMOS, J. C.; MATTOS, J. L. S.; CAPORAL, F. R. Produção de podcast: capacitando agentes multiplicadores para apoio ao campesinato. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS AGRÁRIAS, 1., 2016. **Anais [...]**. Vitória de Santo Antão: IFPE, 2016. Disponível em: <<https://cointer-pdvagro.com.br/wp-content/uploads/2016/12/OFICINAS-DE-PRODU%C3%87%C3%83O-DE-PODCAST-CAPACITANDO-AGENTES-MULTIPLICADORES-PARA-APOIO-AO-CAMPESINATO.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BONIN, J.; CORREA, F. Práticas educacionais no projeto Alunos em Rede: mídias escolares e cidadania comunicativa. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 29-37, jan.-jun. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/81250/96717>>. Acesso em: 9 set. 2018.

CASTELLS, M. **A galáxia internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

COSTA, K. C. E. Educomunicação: campo, interdisciplinaridade e formação. In: CONGRESSO LITERACIA, MEDIA E CIDADANIA, 3., 2015. **Anais [...]**. Braga: CECS-Universidade do Minho, 2015. p. 298-311.

CRUZ, S. C. O podcast no ensino básico. In: ENCONTRO SOBRE PODCASTS, 1., 2009. **Atas [...]**. Braga: CIEd-Universidade do Minho, 2009. p. 65-80. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9991>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. In: Duarte, J. et al. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 62-82.

DUTRA, A. et al. O podcast no ensino de inglês: contribuição para a prática oral de estudantes do ensino médio. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 17, n. 5, p. 426-431, 2016.

FALQUETTO, J.; FARIAS, J. Saturação teórica em pesquisas qualitativas: relato de uma experiência de aplicação em estudo na área de administração. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 5., 2016. **Anais [...]**. v. 3. Porto: ULP, 2016. p. 560-569.

FREIRE, E. P. A. *Podcast: novas vozes no diálogo educativo*. **Interacções**, Santarém, v. 9, n. 23, p. 102-127, 2013.

FREIRE, P. Extensão ou comunicação? Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GRAMSCI, A. Caderno 12. Os intelectuais. O princípio educativo. In: **Cadernos do cárcere**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HOHLFELDT, A. A comunicação enquanto diálogo em Paulo Freire e Beltrão. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**. São Paulo, n. 11, p. 94-102, 2009.

KAPLÚN, M. **Comunicación entre grupos: el método de cassette-foro**. Bogotá: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, 1984. Disponível em: <<http://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/2433>>. Acesso em: 10 set. 2018.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, K. **Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório: as diferentes questões**. Lisboa: Avante Edições, 1982.

LEITE, B. S. Elaboração de *podcasts* para o ensino de química. In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO QUÍMICA DA BAHIA, 10., 2012. **Anais [...]**. Salvador: UFBA, 2012. s.p.

LEITE, Q. S. S.; ARANHA, S. D. G.; LEITE, B. S. A produção de podcasts por estudantes do ensino médio sobre a língua portuguesa e a comunicação verbal. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, Vitória, v. 7, n. 2, p. 44-64, 2018.

MARCHESAN, M. T. N.; SANTOS, G. S. Educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes: trajetos e desafios. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau, v. 11, n. 1, p. 357-374, jan.-abr. 2017.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. C. (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121-134.

MERRIAN, S. B. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOURA, A. M. C.; CARVALHO, A. A. A. *Podcast: potencialidades na educação*. **Prisma.com**, Aveiro, n. 3, p. 88-110, 2006. Disponível em: <<http://ojs.letras.up.pt/index.php/prismacom/article/view/2112>>. Acesso em: 21 set. 2018.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, a. 23, v. 2, p. 1-30, 2007.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000401057&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 fev. 2020.

NASCIMENTO, M. L. **Educação integral e o paradigma da educomunicação: um estudo sobre o Mais Educação nas escolas de Santa Maria**. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

OLIVEIRA, L. F. R. **Vozario no ar: poder simbólico e reprodução**. Uma análise das relações que envolvem o projeto de rádio escola. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2014.

PACHECO, E. O. **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Editora Moderna, 2011.

PRADO, A. L.; MUNGIOLI, M. Educomunicação e mediação escolar: um projeto educ comunicativo para a relação criança, desenho animado e consumo. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 87-96, 2016.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-58.

RAMOS, M.; CIAVATTA, M. Ensino médio e educação profissional: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>>. Acesso em: 6 fev. 2020.

RIBEIRO, D. J. **O uso de tecnologias digitais na produção de gêneros textuais jornalísticos por estudantes**. 2016. 57 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2016.

SATORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 33-48, jul. 2010. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

SILVA, M. L. Pedagogia freireana na perspectiva da educomunicação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 18, n. 3, p. 4-19, set.-dez. 2019.

SILVA, M. S. **Uso do podcast como recurso de aprendizagem no ensino superior**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2019. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2533/1/2019MauricioSeverodaSilva.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2020.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 19, p. 12-24, set.-dez. 2000.

_____. Reconhecimento de um novo campo de intervenção social: o caso dos Estados Unidos. **Eccos**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 61-80, 2000b.

_____. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 23, p. 16-25, jan.-abr. 2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i23p16-25>>. Acesso em: 24 jan. 2020.

_____. Quando o Educador do Ano é um educador: o papel da USP na legitimação do conceito. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 39-52, set.-dez. 2008.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. Educomunicação e educação midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-26, jul.-dez. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v19i2p15-26>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

_____. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 7-24, jan.-jun. 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/144832/140322>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SODRÉ, M. Eticidade, campo comunicacional e midiatização. In: MORAES, D. (org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2008. p. 19-31.

SOUZA, E. G.; SILVA, J. M. A educomunicação formando consumidores críticos da mídia, no ensino fundamental. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, n. 1, v. 12, p. 95-107, jan.-jun. 2012.

TERRA, G. M.; CRUZ, M. S. V.; PAIVA, M. F. S.; TRINDADE, T. L. Educomunicação no ambiente escolar: um importante instrumento para o despertar da consciência ecológica dos discentes. **RELEM: Revista Eletrônica Mutações**, Manaus, v. 9, n. 16, p. 131-148, jan.-jul. 2018.

TORUNELLI, A. **Conhecendo os princípios e concepções dos institutos federais: a história em quadrinhos como instrumento**. 2019. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional Tecnológica) - Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2019

ZENARDI, I. M. et al. Reflexões sobre a educomunicação na sociedade em processo de midiatização. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISAS EM MIDIATIZAÇÃO E PROCESSOS SOCIAIS, 1., 2017. **Anais [...]**. São Leopoldo: Unisinos, 2017. Disponível em: <<http://www.midiaticom.org/anais/index.php/seminario-midiatizacao-artigos/article/view/35>>. Acesso em: 5 fev. 2020.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Podcast IFTO



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

G963p Guimaraes, Keline de

A prática educacional na formação integral: a produção de
podcast no IFTO Campus Araguatins / Keline de Guimaraes,
Weimar Castilho. – Palmas, TO, 2020.
18 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2020.

Orientador: Me. Weimar Silva Castilho

1. Educação. 2. Prática educacional. 3. Podcast. I.
Castilho, Weimar. II. Silva Castilho, Weimar III. . IV. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).**

ISBN: 978-65-00-02135-6 .

Título: A prática educacional na formação integral: a produção do podcast no Campus
Araguatins

Formato: Papel

Veiculação: Físico

Sumário

Autores	2
Apresentação	3
1 Mas afinal, o que é <i>podcast</i> ?	4
2 <i>Podcast</i> na Educação Profissional Tecnológica assume relevância	4
3 Primeiros passos.....	4
4 Minicurso	5
5 Seleção dos temas dos episódios do <i>podcast</i>	7
6 Orientações de pesquisas e produção de roteiros.....	8
7 Criação do logotipo do <i>podcast</i>	9
8 Gravação	9
9 Avaliação dos episódios	12
10 Divulgação e distribuição.....	13
Referências.....	13

Autores

Kelinne de Oliveira Guimarães, **Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas – Palmas (TO)**

Jornalista do IFTO, mestranda do Programa de Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFTO – Campus Palmas.

Weimar Silva Castilho, **Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas – Palmas (TO)**

Docente do IFTO – Campus Palmas, professor do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, doutor em Sistemas Mecatrônicos pela Universidade de Brasília (UnB).

Apresentação

O *Podcast IFTO* consiste em um produto educacional elaborado a partir da pesquisa intitulada *A prática educomunicativa na formação integral: produção de podcast no Campus Araguatins*, desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), com o objetivo de contribuir com a formação integral do estudante no curso Técnico em Redes de Computadores Integrado ao Ensino Médio, a partir da introdução de uma prática educomunicativa no seu processo formativo.

O produto educacional foi desenvolvido no Campus Araguatins do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), localizado na zona rural do município de Araguatins (TO). Durante a produção do *Podcast IFTO*, os estudantes tiveram a oportunidade de discutir as seguintes temáticas: tecnologias, filmes e séries; o que é ser jovem?; e estilos musicais. Os temas foram escolhidos pelos próprios estudantes, e a seleção das temáticas baseou-se no fato de estarem entre as preferências dos jovens.

As ações do projeto ocorreram dentro da disciplina de Língua Portuguesa, reunindo minicurso, reuniões de orientação sobre pesquisas e elaboração de roteiro, rodas de conversas e atividades relacionadas à gravação de áudio, para que o estudante tivesse condições de produzir seu próprio *podcast*.

A partir da interface entre educação e comunicação, a produção do *Podcast IFTO* garantiu um espaço para que os estudantes tivessem voz, pudessem manifestar sua opinião e discutir sobre temáticas do seu interesse, fortalecendo dessa forma sua autonomia no IFTO e contribuindo com uma formação na perspectiva da integralidade, na qual a comunicação é percebida como fundamental.

1 Mas afinal, o que é *podcast*?

Sob o aspecto técnico, o *podcast* pode ser definido como um ou mais arquivos de áudio publicados na internet, sob demanda, em diferentes gêneros e formatos, que podem ser ouvidos *on-line* via *streaming* ou baixados para um computador ou dispositivo que toque áudio digital. Para Freire (2013), embora o *podcast* tenha semelhança com o rádio, ele difere desse meio de comunicação pela flexibilidade de acesso e de produção de conteúdo. Enquanto no rádio os programas são transmitidos em um determinado horário, exigindo que o ouvinte esteja disponível naquele momento, o programa de *podcast*, também chamado de episódio, pode ser ouvido em qualquer horário. Pode ser baixado como qualquer outro arquivo. Clicando num *link* postado no *site* ou *blog* onde é publicado, o *podcast* também propicia a recepção periódica de forma automatizada, por meio de um sistema de RSS.

2 *Podcast* na Educação Profissional Tecnológica

No que tange ao potencial dessa tecnologia no contexto educacional, Silva (2020) explica que o *podcast* pode ser adotado como estratégia de aprendizagem significativa, proporcionando ao estudante a oportunidade de investigar temas de sua preferência e estimulando-o a ser protagonista de sua aprendizagem.

Nesse panorama, é válido destacar que a produção de um *podcast* como prática educ comunicativa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) assume relevância em virtude de os princípios da Educomunicação apresentarem similaridades com as condições desejáveis pela concepção de formação humana integral, como desenvolvimento da autonomia, senso crítico, dialogicidade e trabalho colaborativo. Além disso, a introdução de uma prática educ comunicativa no contexto escolar pode potencializar os processos educacionais, melhorando o ecossistema comunicativo, o trabalho em equipe e a expressão comunicativa. Possibilita, ainda, uma aproximação com a realidade midiaticizada vivenciada pela sociedade, na qual os muitas vezes métodos tradicionais de ensino não conseguem atender aos anseios dos atores do processo de ensino e aprendizagem.

3 Primeiros passos

Em um primeiro momento, foi realizada uma reunião com uma das professoras de língua portuguesa do IFTO, com o objetivo de firmar uma parceria para o desenvolvimento

do produto educacional, o *podcast*, durante suas aulas, como recurso didático, tendo em vista que a produção *podcast* envolve oralidade e produção textual, dois eixos trabalhados nessa disciplina. A professora demonstrou interesse, ficando acordado que seria elaborado um planejamento de atividades para a construção do *podcast*.

Com a concretização da parceria, foi realizada uma visita à sala de aula da primeira série do curso Técnico em Redes de Computadores Integrado ao Ensino Médio, do Campus Araguatins do IFTO, para a apresentação do projeto desenvolvido pela pesquisadora e para o planejamento da construção do *podcast*. Na ocasião, foi solicitada aos estudantes, que aceitaram participar da pesquisa, a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Como todos eles eram menores de idade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue para as assinaturas dos seus responsáveis.

Com a intenção de apresentar o percurso de construção da prática educomunicativa, serão descritas abaixo as atividades realizadas: minicurso, seleção de temas dos episódios de *podcast*, orientações de pesquisas e produção de roteiro, gravação, avaliação e divulgação.

4 Minicurso

Foi realizado um minicurso com duração de total de 4 h, dividida em dois dias, conforme ilustrado na Figura 1, no laboratório de informática do Campus Araguatins. A ação teve como objetivo apresentar aos estudantes a definição de *podcast*, seu processo de produção suas potencialidades e distribuição, além de promover sua familiarização com essa mídia. Para participar do minicurso, os estudantes inscreveram-se em uma sala de aula virtual no Google Sala de Aula, onde estavam descritas todas as atividades que deveriam executar.

Durante o minicurso, foram realizadas as seguintes atividades: *quiz*, utilizando o aplicativo Kahoot, para sondagem dos conhecimentos prévios que os estudantes tinham a respeito de *podcast*; explanação oral e exibição de um vídeo para apresentação dessa mídia; disponibilização de endereços de páginas de podcasts sobre diversos assuntos; audição de podcasts; realização de pesquisas e exercício de gravação de



FIGURA 1 - ESTUDANTES DURANTE O MINICURSO

áudio sobre os temas pesquisados. Os áudios produzidos foram inseridos como cumprimento de uma atividade na sala virtual.

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Recursos
Discutir a respeito da utilização de ferramenta de comunicação <i>podcast</i>. Apresentar aos estudantes a definição de <i>podcast</i>; Expor o processo de produção e distribuição de <i>podcast</i>; Promover o contato dos estudantes com episódios de <i>podcasts</i> voltados para o público jovem; Promover atividade de familiarização com a mídia <i>podcast</i>.	<i>Podcast</i> e suas potencialidades na sociedade midiaticizada; Produção de <i>podcast</i>. Distribuição	Utilizar <i>quiz</i> no Kahoot para apresentar informações a respeito do <i>podcast</i>; Conversar com os estudantes sobre suas percepções iniciais a respeito da mídia <i>podcast</i>; Solicitar que os estudantes respondessem ao questionário <i>on-line</i> para sondagem de perfil; Apresentar aos estudantes opções de <i>podcasts</i> por meio do Google Sala de Aula, para que eles selecionassem um deles e realizassem sua audição; Solicitar que eles fizessem uma pesquisa e, posteriormente, gravassem um áudio com um resumo do que foi pesquisado.	Computador; Kahoot; Google Sala de Aula; <i>Podcasts</i>.

5 Seleção dos temas dos episódios do *podcast*

Para a seleção das temáticas que seriam abordadas no *podcast*, foi realizada uma roda de conversa com os estudantes, em sala de aula, conforme a Figura 2, sobre temas que, possivelmente, despertariam o interesse do público jovem, para o qual a programação do *podcast* seria destinada. No decorrer da atividade, os estudantes apresentavam um tema e justificavam sua relevância. A ideia era que o *podcast* tivesse quatro episódios. Assim, dos temas apresentados, quatro foram selecionados por meio de votação: Tecnologias, filmes e



FIGURA 2 - TURMA DA 1ª SÉRIE DO CURSO TÉCNICO EM REDE DE COMPUTADORES

séries; O que é ser jovem?; e Estilos musicais. Esses temas foram sorteados entre os quatro grupos nos quais os participantes do projeto foram divididos. Na oportunidade, foram apresentadas as atribuições relacionadas à produção, à apresentação e à divulgação dos episódios, sendo elaborado ainda um cronograma com as datas das reuniões para a orientação das pesquisas e a produção de roteiros e gravações dos grupos.

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Recursos
Promover discussões sobre temáticas que pudessem despertar o interesse do público jovem; Selecionar quatro temas para a realização de pesquisas e a posterior produção dos episódios do <i>podcast</i>; Dividir a sala em quatro grupos; Apresentar as atribuições referentes à produção, à apresentação e à divulgação dos episódios.	Produção de <i>podcast</i>.	Promover uma roda de conversa sobre temáticas de interesse juvenil; Sortear os temas selecionados entre os quatro grupos formados pelos estudantes.	Computador.

6 Orientações de pesquisas e produção de roteiros

Foram promovidas reuniões com cada um dos grupos, conforme a Figura 3, com os seguintes objetivos: realizar um levantamento sobre o que haviam pesquisado a respeito do tema de sua responsabilidade e orientá-los sobre futuras pesquisas; acompanhar e orientar a produção do roteiro e a distribuição das atribuições entre os membros dos grupos; discutir a abordagem dos temas e apresentar *podcasts* como referências aos grupos. Também foram repassadas orientações a respeito de cuidados com a voz, seleção de fontes, credibilidade das informações que seriam divulgadas, possibilidade de realização de entrevista com membros internos e externos da comunidade do IFTO. Além disso, foi criado um grupo no aplicativo WhastsApp para esclarecimento de dúvidas e troca de informações. Durante todo o processo, os estudantes foram estimulados a serem autônomos e a manifestarem sua opinião a respeito do episódio que produziram.



FIGURA 3 - GRUPO 2 DURANTE REUNIÃO DE ORIENTAÇÃO

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Recursos
Realizar um levantamento sobre o que os alunos já haviam pesquisado e como as pesquisas estavam auxiliando a execução de atividades dentro da disciplina de língua portuguesa;	Realização de pesquisas;	Discutir sobre as possibilidades de abordagem do tema com cada um dos grupos;	Computador; <i>Podcasts.</i>
Orientar pesquisas, produção de roteiro e divisão das atividades entre os membros dos grupos;	Produção de <i>Podcast</i> ;	Ouvir juntamente com os grupos <i>podcasts</i> sobre as temáticas selecionadas e discutir o que poderia ser aproveitado nos episódios do <i>Podcast IFTO</i> ;	
Apresentar a estrutura de <i>podcasts</i> que tratavam dos temas que seriam abordados no <i>Podcast IFTO</i> .	Cuidados com a voz;	Apresentar modelos de roteiros de <i>podcast</i> .	
	Seleção de fontes.		

7 Criação do logotipo do *podcast*

Foi identificada junto aos estudantes a necessidade de criar um logotipo para o *Podcast IFTO*. Ao elaborá-lo, procurou-se retratar a ideia do que seria o programa: um espaço de expressão dos estudantes.



FIGURA 4 - LOGOTIPO DO *Podcast IFTO*

8 Gravação

Após a realização das pesquisas sobre os temas e a elaboração dos roteiros, os estudantes realizaram a gravação dos episódios do *Podcast IFTO*. Para essa finalidade, foi



FIGURA 5 - MICROFONE CONDENSADOR UTILIZADO NA GRAVAÇÃO



FIGURA 6 - MINIESTÚDIO DE GRAVAÇÃO

montado um miniestúdio em uma sala cedida pela direção-geral do Campus Araguatins. Vale destacar que os áudios poderiam ser gravados em um celular. No entanto, visando a qualidade dos áudios, optou-se pelo miniestúdio, composto por dois microfones condensadores com os respectivos cabos de ligação, computador conectado à internet, instalação do *software* Audacity (disponível principalmente nas plataformas Windows, Linux e Mac) e mesa de som.

Em virtude de o curso de Redes de Computadores funcionar em regime integral, foi acordado que as gravações ocorreriam todas as quartas-feiras, no período de 13h30 a 16h, uma vez que nesse dia da semana os estudantes não tinham aula no período vespertino. Cada grupo foi agendado para uma determinada quarta-feira. Os participantes dividiram-se entre as atividades relacionadas à produção e à apresentação dos episódios.

Concluída a gravação, foi realizada a edição dos episódios pela pesquisadora, com a participação dos estudantes. Vale destacar que a maior preocupação não foi ter como produto final um *podcast* com qualidade profissional, mas mostrar aos estudantes que eles tinham à disposição uma ferramenta de comunicação para se expressarem com autonomia.

Gravações



9 Avaliação dos episódios

Durante uma roda de conversa em sala de aula, que consistiu em um momento de avaliação coletiva, foi realizada a audição dos quatro episódios construídos pelos estudantes. Na ocasião, eles apresentaram suas considerações sobre a experiência de produção de *podcast*, as dificuldades encontradas, a aprendizagem adquirida e a alternância da condição de consumidor de informação para a de produtor. Foi realizada uma dinâmica, por meio da qual os estudantes separados em grupos elencaram em uma cartolina os pontos de destaque do projeto e socializaram com toda a turma.



FIGURA 9 - ATIVIDADE AVALIATIVA

Além disso, foi selecionado um representante de cada grupo para participar de uma entrevista em profundidade, realizada como a finalidade de verificar se a produção do *podcast* atendeu aos princípios de uma prática educacional e analisar a influência dessa intervenção no processo formativo dos estudantes.

É importante frisar que todo o processo de produção do *Podcast IFTO* foi acompanhado pela professora parceira da pesquisa, que auxiliou a pesquisadora no desenvolvimento das atividades em sala de aula, atuando como mediadora. Além disso, a professora alinhou algumas atividades da disciplina de língua portuguesa aos temas selecionados pelos estudantes para discussão durante os episódios do *Podcast IFTO*.

10 Divulgação e distribuição

Diante da necessidade de divulgar as atividades da pesquisa, e também os áudios do *Podcast IFTO*, foi desenvolvido um site na plataforma gratuita Google Sites, com o endereço <<https://www.projetopodcastifto.com.br/>>. Nele, além dos áudios, foram disponibilizadas informações sobre as atividades referentes à produção do *podcast*, e também fotos e depoimentos dos estudantes que participaram da proposta de intervenção. Vale destacar que o Google Sites é uma plataforma simples e intuitiva, onde o usuário, ainda que não tenha conhecimentos a respeito de programação de computadores, pode criar um site responsivo sem muitas dificuldades, ou seja, com layout que se adapta, automaticamente, à tela do dispositivo utilizado pelo usuário (celular, tablet, notebook etc.), com possibilidade de compartilhar conteúdos em diversos formatos: vídeos, textos, áudios etc.

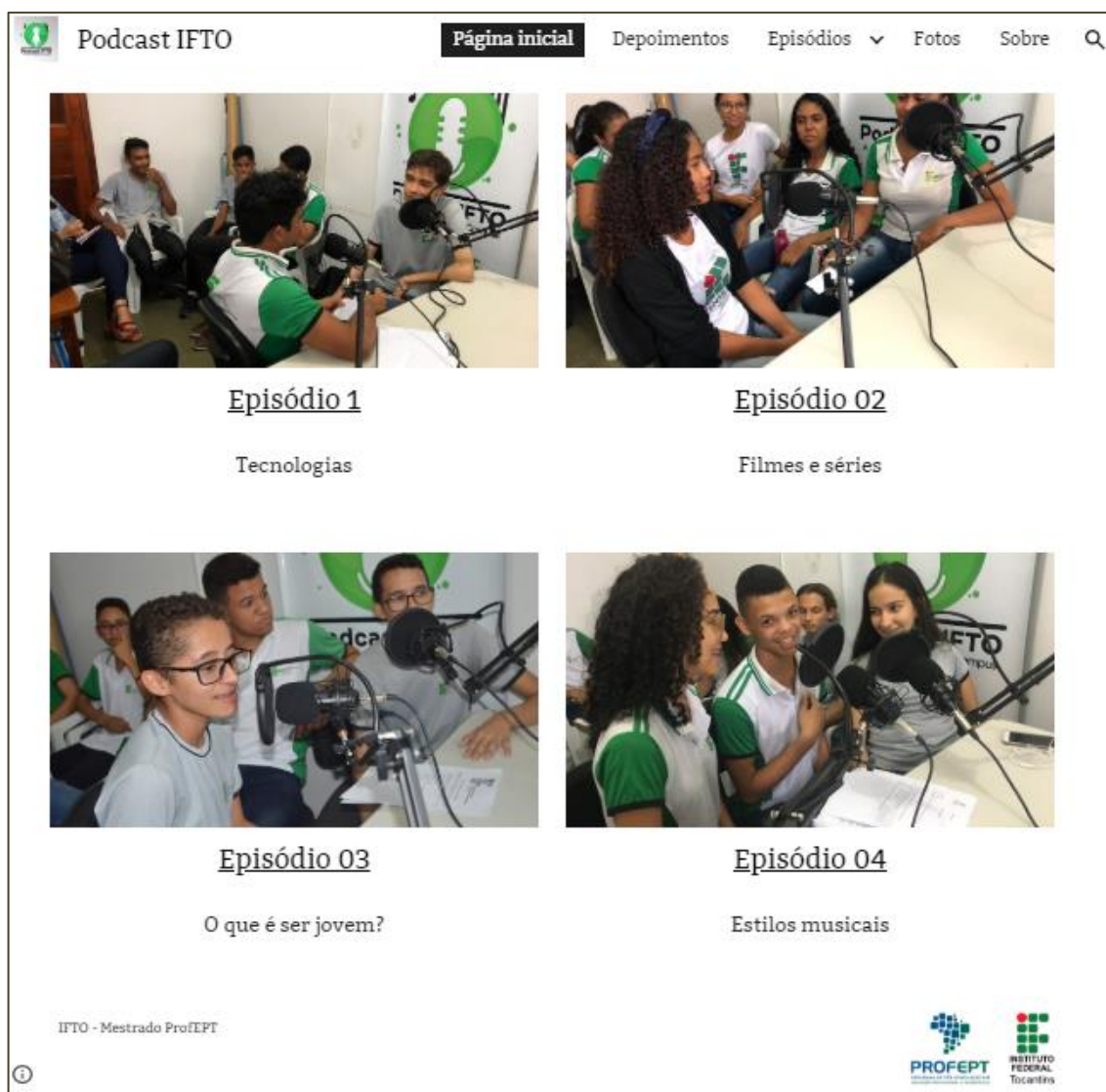


FIGURA 10 - PÁGINA PRINCIPAL DO SITE *PODCAST IFTO*



Episódios



Episódio 01



Episódio 02



Episódio 03



Episódio 04

IFTO - Mestrado ProFET



FIGURA 11 - PÁGINA DOS EPISÓDIOS

Episódio 1



Ouçá o episódio

Descrição

Tecnologia

Neste episódio os estudantes discutiram a origem da internet e apresentaram várias informações a respeito da Internet das coisas, a partir de exemplos presentes no nosso dia a dia, no sentido de tornar o assunto mais próximo da realidade dos ouvintes.

IFTO - Mestrado ProFET



FIGURA 12 - PAGINA DO EPISÓDIO 1

Além disso, o *Podcast IFTO* teve divulgação no site oficial do IFTO, no portal Voz do Bico e nas dependências do Campus Araguatins do IFTO, por meio de painel.



FIGURA 13 - SITE OFICIAL DO IFTO



FIGURA 14 - PORTAL VOZ DO BICO

Os episódios foram disponibilizados na plataforma Anchor (<anchor.fm>), que é um serviço gratuito de distribuição de *podcast*, onde foi possível publicar automaticamente o programa *Podcast IFTO* em diversas plataformas *on-line*.



FIGURA 19 - APPLE PODCAST



FIGURA 18 - SPOTIFY



FIGURA 19 - ANCHOR.FM



FIGURA 19 - BREAKER



FIGURA 19 - RADIOPUBLIC



FIGURA 19 - POCKET CASTS

Referências

FREIRE, E. P. A. *Podcast: novas vozes no diálogo educativo*. *Interacções*, Santarém, v. 9, n. 23, p. 102-127, 2013.

SILVA, M. S. **Uso do podcast como recurso de aprendizagem no ensino superior**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2019. Disponível em:
<<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2533/1/2019MauricioSeverodaSilva.pdf>>.
Acesso em: 22 jan. 2020.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário enquadra-se numa investigação de práticas educacionais e seus reflexos no contexto escolar. O questionário é anônimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Na maioria das questões terá apenas de assinalar com um “xis” (X) a sua opção de resposta.

1. Com que frequência você acessa a internet?

- () uma ou duas vezes por semana;
- () três ou quatro vezes por semana;
- () cinco vezes por semana;
- () todos os dias.

2. Quando acessa, navega por quanto tempo?

- () uma hora;
- () três horas;
- () cinco horas;
- () mais de cinco horas.

3. Qual dispositivo você utiliza para acessar a internet?

- () Computador;
- () Tablet;
- () Celular;
- () Notebook.

4. O que você costuma fazer na Internet? Marque as opções que desejar.

- () Redes sociais (WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter e outros);
- () Verificar e-mails;
- () Notícias;
- () Vídeos e músicas;

- () Downloads;
- () Pesquisa escolar;
- () Jogos;
- () Outros;

5. Você já teve uma aula que o Professor utilizou dos recursos de mídia tais como câmeras filmadoras, câmeras fotográficas, gravadores de som, computador, etc.?

- () Sim () Não

6. Acredita que adoção de uma ferramenta de comunicação: rádio, jornal, podcast e outros podem auxiliar o trabalho em equipe e a relação com professores, colegas e direção?

- () Sim () Não

7. Percebe no IFTO algum meio de comunicação no qual os estudantes têm espaço para se expressarem?

- () Sim () Não

Obrigado pela sua colaboração!

APÊNDICE C

FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

METODOLOGIA:

DIPOSIÇÃO PARA O TRABALHO COLETIVO:

INTERESSE:

APÊNDICE D

Roteiro-guia da entrevista em profundidade com os estudantes

1. Como você avalia sua participação na proposta de intervenção voltada para a produção de *podcast*?
2. Com qual atividade você mais se identificou?
3. Você acredita que ações como a produção do *Podcast* IFTO podem promover melhorias na sua comunicação com seus colegas e professores?
4. Acredita que a produção de uma ferramenta de comunicação pode auxiliá-lo a expressa-se melhor? Por quê?
5. As ações desenvolvidas durante a elaboração dos episódios do *Podcast* IFTO os auxiliaram de alguma forma na aprendizagem de alguma disciplina do currículo escolar?
6. Você teve a oportunidade de manifestar suas opiniões durante a execução das atividades de produção do *Podcast*?
7. A proposta de intervenção a produção do *Podcast* IFTO melhorou, de alguma forma, sua capacidade de trabalhar em equipe? Como você identificou essa melhoria?
8. A utilização dos recursos de comunicação foi realizada de forma compartilhada?
9. Qual edição do *podcast* mais chamou mais atenção?
10. Acredita que foi possível analisar os assuntos debatidos, durante os episódios do *Podcast* IFTO, de uma forma mais crítica?

APÊNDICE E

Roteiro-guia da entrevista em profundidade com a professora

1. A senhora acredita que propostas de intervenções como a produção do *Podcast IFTO* podem promover melhorias na comunicação entre os agentes do contexto escolar?
2. Na sua avaliação, a produção de uma ferramenta de comunicação pode auxiliar os estudantes a se expressarem melhor? Caso sim, notou desenvolvimento na expressividade dos estudantes a partir da produção do *podcast*?
3. As ações desenvolvidas durante a elaboração dos episódios do *Podcast IFTO* auxiliaram de alguma forma na aprendizagem de alguma disciplina do currículo escolar?
4. Os estudantes tiveram a oportunidade de manifestar suas opiniões durante a execução das atividades da proposta de intervenção *Podcast IFTO*?
5. O projeto melhorou de alguma forma o trabalho em equipe entre os estudantes? Caso sim, como a senhora identificou essa melhoria?
6. A utilização dos recursos de comunicação foi realizada de forma compartilhada?
7. Qual edição do *podcast* mais chamou sua atenção?
8. Acredita que os estudantes analisaram os assuntos debatidos, durante os episódios do *Podcast IFTO*, de uma forma crítica?