

## O uso de *podcast* e a mediação docente para uma aprendizagem ativa

Danilo Alves Barroso<sup>i</sup> 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Morgana Timbó Lima<sup>ii</sup> 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

Este trabalho, que aborda o uso de *podcast* enquanto instrumento de metodologia ativa e seus entrelaces com a mediação docente no processo de ensino-aprendizagem, tem o objetivo principal de caracterizar a visão docente acerca da mediação do ensino com o uso de um *podcast* para a promoção de aprendizagens ativas. Lança mão, para isso, de uma pesquisa de caráter qualitativo, descritiva, instrumentalizada por uma entrevista semiestruturada com a professora/coordenadora do projeto “Engenharia de Que?”. A partir dos resultados da pesquisa, observamos que o uso dessa tecnologia, se bem organizada e direcionada para objetivos de aprendizagem, possibilita o acesso ao conhecimento e provoca o protagonismo dos estudantes, integrando aprendizagem de habilidades e atitudes, além de desenvolver a criatividade e a contextualização do conhecimento, tão requeridos nas Teorias críticas e Pedagogias Progressistas da educação.

**Palavras-chave:** Podcast. Mediação Docente. Aprendizagem Ativa.

### The use of podcast and teacher mediation for an active learning

#### Abstract

This work, which addresses the use of podcast as an instrument of active methodology and its intertwining with teacher mediation in the teaching-learning process, has the main objective of characterizing the teacher's view of teaching mediation with the use of a podcast to promote active learning. For this, it uses qualitative and descriptive research, instrumentalized by a semi-structured interview with the teacher/coordinator of the project "Engenharia de Que?". From the results of the research, we observed that the use of this technology, if well organized and directed towards learning objectives, enables access to knowledge and provokes the protagonism of students, integrating learning of skills and attitudes, in addition to developing creativity and contextualization of knowledge, so required in critical theories and progressive pedagogies of education.

**Key-words:** Podcast. Teacher Mediation. Active Learning.

## 1 Introdução

A figura docente como mediadora no processo educativo emerge a partir do afastamento do tradicionalismo, que por tempos dominou o pensamento pedagógico

e até hoje possui fortes raízes nos processos educativos, tendo a tomada do professor como único detentor e transmissor do conhecimento, como uma de suas características. Com isso, a mediação docente está imbricada nas teorias críticas da educação, que se distanciam das chamadas Pedagogias Liberais (LIBÂNEO, 1994). Especialmente na realidade socioeconômica vivenciada no Brasil, não cabe mais uma concepção de educação centralizada na figura de um depositário da informação, que não dialogue com as demandas da classe que atende, em qualquer dos níveis e/ou modalidades da educação.

Etimologicamente falando, mediar é estar no meio, situado entre duas partes. Mediação seria a intervenção intencional para que ambas as partes se conectem. Entende-se, na seara do ensino, que ao tomar uma postura mediadora, o professor ajuda a “construir uma ponte” entre o aluno e o conhecimento, colocando-se como facilitador do processo sempre que o aluno demandar (FREIRE, 2017). Nessa concepção, o professor não é mero expectador da aprendizagem, ao contrário, protagoniza junto com o aluno a tomada de consciência da produção científica e cultural da humanidade, pois provê os meios para que esse contato possa acontecer.

Com o advento do uso das chamadas metodologias ativas de educação (métodos e instrumentos que buscam inverter a lógica tradicional de ensino ao propor situar os alunos no protagonismo dos seus percursos) acende-se a demanda por professores conscientes do seu papel para que haja êxito nas propostas lançadas. Como afirma Moran (2018, p. 11), “o mundo é híbrido e ativo, o ensino e aprendizagem, também, com muitos caminhos e itinerários que precisamos conhecer, acompanhar, avaliar e compartilhar de forma aberta, coerente e empreendedora”.

A busca pela consciência do papel do professor diante do dinamismo das relações que se estabelecem na sociedade, em especial com uso das tecnologias digitais na educação, impulsiona a necessidade de se pesquisar as implicações da figura docente nesse cenário de inserção tecnológica no ambiente educativo. Nesse sentido, este trabalho busca investigar e problematizar as possibilidades mediadoras da ação docente diante do uso de um *podcast* (tomado neste trabalho sob a ótica de

um instrumento de metodologia para uma aprendizagem ativa), planejado, organizado e apresentado por estudantes, que aprendem de forma ativa os conteúdos de ensino. Para tanto, buscamos no *podcast* “Engenharia de Que?”<sup>1</sup> (projeto de extensão do curso de Engenharia de Alimentos da Universidade Federal do Ceará) respostas para os entrelaces entre a aprendizagem mediada por essa tecnologia, a partir da visão de uma professora.

3 Desdobrou-se, portanto, uma pesquisa de caráter qualitativo, descritiva, instrumentalizada por uma entrevista semiestruturada com a professora/coordenadora do projeto (GIL, 2008), que resultou na escrita deste trabalho. O lócus da pesquisa foi o Departamento de Engenharia de Alimentos da Universidade Federal do Ceará (DEEAL-UFC), onde situa-se o curso que abriga o projeto de extensão. O intuito da entrevista foi entender a visão que uma educadora tem acerca do trabalho docente como mediador da aprendizagem ativa dos alunos, encarregando-se que estes assumam o protagonismo do projeto, e quais as possibilidades dessa mediação, tendo um *podcast* como instrumento metodológico de aprendizagem.

Com a investigação das possibilidades de uso de *podcast* para o ensino-aprendizagem de engenharia de alimentos e a caracterização do estudo ativo, acreditamos que este escrito possa incentivar outros professores a incluírem essa e/ou outras tecnologias nas suas propostas pedagógicas ou inspirarem uma dinamização das suas aulas, no sentido de os alunos serem mais protagonistas e os professores assumirem um papel mediador desse processo. Busca atingir o seguinte objetivo geral: conhecer a visão docente acerca da mediação do ensino com o uso de um *podcast* para a promoção de uma aprendizagem ativa. Para tanto, lança mão dos seguintes objetivos específicos:

Como suporte teórico, essa pesquisa ancora-se nos estudos de Freire (2017) Anastasiou (2015), Lenharo e Cristovão (2016), Lima e Guerreiro (2019), Moran (2018), Guaraldo e Brito (2017) e Streck, Redin e Zitkoski (2010), que subsidiam o pensamento acerca dos entrelaces entre o uso do *podcast*, enquanto instrumento para uma metodologia ativa, e a mediação docente nesse contexto.

---

<sup>1</sup> Link para acesso: <https://open.spotify.com/show/1xk2ufAZXu42bvs5HDJchA>.

Este trabalho inicia-se com o debate dos estudos sobre *podcasts* e as metodologias ativas na educação, seguindo-se de uma apresentação do *podcast* “Engenharia de Que?”. Prossegue apresentando o referencial acerca da figura do professor mediador e da sua importância no processo de ensino aprendizagem. Finaliza-se com a análise e discussão dos resultados dos dados coletados na pesquisa à luz do referencial apresentado.

## 4 2 *Podcasts* e o uso de metodologias ativas na educação: algumas considerações

As metodologias ativas surgem na cena educacional como possível facilitadora do desenvolvimento dos alunos a partir do engajamento deles próprios. Dialoga com as demandas atuais que tentam afastar da figura docente os ares de transmissor do conhecimento e lança um olhar para os alunos como seres potentes, capazes de desenvolverem diferentes atividades, pensadas a partir de suas próprias tomadas de decisão. De maneira geral podem ser definidas como:

formas de procurar ensinar o aluno a fazer alguma coisa e, ao mesmo tempo, o levar a pensar sobre as coisas que está fazendo. [...], o uso de metodologias ativas está apoiado no princípio da autonomia e em sala de aula é de vital importância devido ao impacto que podem ter sobre a aprendizagem dos alunos. Portanto, uma abordagem criteriosa exige que os professores se tornem conhecedores das maneiras pelas quais as estratégias de metodologias ativas têm sido usadas com sucesso em muitas áreas (GUARALDO; BRITO, 2017, p. 23)

Em consonância com tal premissa, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nos ambientes educacionais vêm há tempos ganhando força pela maneira como o meio digital faz cada vez mais parte do cotidiano social. Embora o uso de tais tecnologias por si só não garantam a plena aprendizagem dos alunos, sua importância se dá pelo respeito aos significados atribuídos à juventude contemporânea, cada vez mais letrada digitalmente, pela garantia de uma prática que possibilite a apropriação de ferramentas digitais pelos alunos, além de figurar como um trunfo de professores engajados em diversificarem

suas abordagens de ensino. Moran (2018, p. 11) dialoga com essa premissa, argumentando que:

As tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas próximos e distantes. É cada vez mais importante a comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si, trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente.

5

Embora não sejam termos que disponham da mesma significância, do ponto de vista dos estudos sobre as chamadas Metodologias Ativas, as tecnologias são importantes aliadas no processo de aprendizagem dos alunos, em especial nas demandas da sociedade atual. Nesse sentido, para o recorte deste trabalho, traz-se à baila o *podcast*: uma tecnologia moderna da informação e comunicação que se assemelha ao rádio nas suas finalidades, mas dialoga diretamente com a Geração Z pela conexão com a internet e as redes sociais, falando a linguagem própria da juventude, na velocidade de consumo demandada por ela (LENHARO; CRISTOVÃO, 2016).

*Podcast* é o nome dado a “um arquivo de áudio disponibilizado na internet para download gratuito por qualquer usuário da rede. Suas funções são variadas, desde o entretenimento e a divulgação de informações até o seu uso para fins educacionais” (LENHARO; CRISTOVÃO, 2016, p. 311). Esses arquivos são disponibilizados em serviços de *streaming*, que abrigam os conteúdos produzidos e os distribuem através da rede. A origem mais aceita da palavra, embora não haja unanimidade entre os pesquisadores, é a que atribui à união de dois termos: “*broadcasting* (radiodifusão) e iPod, dispositivo de áudio da marca Apple que executa arquivos de áudio no formato MP3” (LENHARO; CRISTOVÃO, 2016, p. 311).

Do ponto de vista das metodologias ativas de ensino e diante dos diferentes usos que lhe podem ser atribuídos, uma possibilidade de análise de *podcasts* é pela ótica da chamada “aprendizagem baseada em projetos” que pode assim ser conceituada:

É uma metodologia de aprendizagem em que os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a vida fora da sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe. Por meio dos projetos, são trabalhadas também suas habilidades de pensamento crítico e criativo e a percepção de que existem várias maneiras de se realizar uma tarefa, competências tidas como necessárias para o século XXI. Os alunos são avaliados de acordo com o desempenho durante as atividades e na entrega dos projetos. (MORAN, 2018, p. 16)

6

Moran (2018) esclarece que essa abordagem se ancora no trabalho coletivo, em uma aprendizagem colaborativa. Busca-se problemas extraídos da realidade a partir da observação realizada pelos alunos dentro de uma comunidade. Ou seja, os alunos identificam os problemas e buscam soluções para resolvê-los. No caso de *podcasts*, por meio de conversas ou entrevistas que dialoguem com as demandas apresentadas. Esta é uma das premissas no *podcast* a ser analisado neste trabalho, apresentado de forma mais detalhada a seguir.

## 2.1 “Engenharia de Que?”: um *podcast* sobre Engenharia de Alimentos

O “Engenharia de que?” é um projeto de extensão do Curso de Engenharia de Alimentos da Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi idealizado pela professora Kaliana Sitônio, que também é coordenadora do projeto. Em entrevista a um dos episódios, a professora esclarece que se trata de um *podcast* conduzido em formato de entrevistas, no qual os entrevistadores são os alunos do curso de Engenharia de Alimentos da UFC e os entrevistados são especialistas dessa mesma área de formação ou áreas correlatas. Esse projeto tem o objetivo de transformar o conhecimento adquirido na universidade, com toda a sua complexidade, na leveza de uma conversa descontraída. Há, segundo a professora, a possibilidade de fazer a ciência da engenharia ganhar asas, saindo do laboratório, dos gabinetes, das salas de aula e se propagando através dos muros da universidade (ENGENHARIA DE QUE?, 2020).

A professora-coordenadora esclarece ainda que a ideia do uso dessa ferramenta surgiu durante suas aulas na disciplina de “Introdução à Engenharia de

Alimentos” (disciplina ofertada no primeiro semestre do curso) que faz uma apresentação geral do percurso formativo e das possibilidades de atuação do profissional formado por ele. Com o advento da pandemia de covid-19 (em 2020), a professora teve que repensar a disciplina para o formato online (ENGENHARIA DE QUE?, 2020).

7 Para incrementar as aulas que estavam sendo ministradas em plataforma de videoconferência, ela convidou colegas de profissão para uma conversa com os alunos, abordando a versatilidade da profissão escolhida por eles. Nessa ocasião, a professora pensou na montagem de um podcast para a culminância da disciplina, estendendo os resultados dos estudos dos seus alunos para outros alunos, familiares e a comunidade em geral que se interessar pelos assuntos pertinentes à engenharia de alimentos. Com a ajuda da monitoria da disciplina, começaram a dar corpo ao projeto que foi posteriormente transformado em um projeto de extensão do curso (ENGENHARIA DE QUE?, 2020).

Atualmente, o podcast conta com uma equipe formada por alunos do curso que se dividem entre as funções pertinentes ao funcionamento do podcast, como: apresentação e entrevistas, a pesquisa e organização dos assuntos a serem abordados, a área técnica, a edição e a alimentação de conteúdos nas redes sociais. Conta ainda com o apoio de colaboradores para orientação pedagógica e suporte técnico, além da coordenação do projeto feita pela professora que media a atuação dos alunos (ENGENHARIA DE QUE?, 2020). Essa função mediadora é que ganha a centralidade do debate aqui estabelecido.

### **3 A mediação para uma aprendizagem ativa: o papel do professor nesse processo**

Historicamente, a importância da figura do professor nas relações de ensino vem oscilando. Em um momento, ganha status de principal agente de ensino, ao transmitir o conhecimento para os alunos aprendentes, em uma concepção tradicional de ensino; em outro, tem um papel secundário, nas concepções em que os alunos devem construir seu próprio processo de conhecimento e o professor

acompanha se muitas interferências. Na tentativa de dialogar com ambas as possibilidades, há ainda a visão do professor que figura como sujeito tão importante quanto os estudantes no processo, em uma relação mútua entre os envolvidos (LIBÂNEO, 1994).

Saviani (2007) destaca que as diferentes tendências vão se contrapondo em virtude da tentativa de se colocarem de forma hegemônica no campo educativo, que se mostrou mais marcante, em especial, no decorrer do século XX. Argumenta que nessa briga entre os pólos dos diferentes pensamentos pedagógicos, cada grupo interessado sempre “elaborava o próprio discurso enfatizando as diferenças e destacando os pontos que o separavam do oponente, elegendo os slogans que melhor tipificavam cada posição e que possuíam maior poder de atração para agregar novos aderentes” (SAVIANI, 2007, p. 110).

Independentemente do momento histórico ou da concepção sobre educação defendida, duas grandes tendências pedagógicas, alicerçadas na relação teoria-prática, se apresentam da seguinte maneira:

A primeira seria composta pelas concepções pedagógicas que dariam prioridade à teoria sobre a prática, subordinando esta àquela sendo que, no limite, dissolveriam a prática na teoria. A segunda tendência, inversamente, compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática. (SAVIANI, 2007, p. 103)

Em síntese, o autor esclarece que a tendência que prioriza a teoria sobre a prática preocupa-se em buscar respostas à questão de como ensinar. Tem, por isso, o professor como figura central no processo educativo, priorizando-se a instrução, onde se observa que o professor deve transferir conhecimento para o aluno. Já a segunda tendência, focada principalmente nas teorias de aprendizagem, preocupa-se mais em descobrir como se aprende. Aqui é o aluno que ganha a centralidade no processo, onde o professor apenas acompanha e medeia, mas são os educandos que constroem o próprio conhecimento.

Em uma tentativa de quebrar com essa lógica de tendências que se excluem mutuamente, Saviani (2007) nos fala sobre a necessidade de se criar uma concepção que não polarize mais essa relação teoria-prática, mas afirme a

importância de se trabalhar essas duas categorias de forma conjunta. Trata-se da pedagogia histórico-crítica que ele assim caracteriza:

Nessa nova formulação a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social. Cabe aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse). (SAVIANI, 2007, p. 110)

É sob o respaldo dessa concepção de educação que se assentam as práticas educativas mais sensíveis, libertadoras e pautadas em uma relação de respeito bilateral com o devido protagonismo das partes. A visão do papel das instituições de ensino passa a ser a de compromisso com a mudança social, garantindo o acesso ao conhecimento que a viabilize.

Esse rápido panorama sobre as tendências pedagógicas nos faz pensar que para as diferentes formas de se pensar teoria e prática, para cada concepção de educação, para as diferentes relações que se dão entre educadores e educandos na prática educativa, também se tem uma ideia diferente da figura do professor. Libâneo (1994, p. 47), aponta que, dentro do compromisso social e ético do professor, sua característica mais importante é:

A mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. Para isso, planeja, desenvolve suas aulas e avalia o processo de ensino.

A imagem do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem se ancora nessa perspectiva de educação onde ambas as partes são importantes, pois precisam de um trabalho articulado para que a aprendizagem

ocorra de maneira significativa. Segundo Lima e Guerreiro (2019, p. 6), “o que distingue a atuação do professor das demais experiências mediadas no cotidiano do aluno é a maneira planejada, intencional com que ele organiza a sua prática didática”, ou seja, o professor e sua atitude mediadora são essenciais para que o aluno tome seu percurso formativo da maneira mais significativa possível.

Na pedagogia freiriana, a mediação é tomada como elemento imprescindível para uma educação libertadora. O diálogo, para Freire, é a mediação fundamental do processo educativo, por meio da “dinâmica da problematização com amorosidade, da revisão crítica da história, dos limites e das possibilidades do presente em articulação com os desafios do futuro” (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010, p. 257). Embora, para Freire, a incumbência das mediações pedagógicas não recaia apenas sob a figura docente (pois o sujeito educando também tem responsabilidade mediadora a partir das suas experiências e contextos), o professor tem importante contribuição pela postura adotada ao lidar com o respeito às diferenças dos educandos (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010).

Essa importância da mediação em Freire e da rejeição à personificação do professor como único possuidor do conhecimento pode ser observada quando, por exemplo, ele fala que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2017, p. 24). Alunos e professores não são sujeitos estáticos na sala de aula. Por vezes, suas relações extrapolam os limites do que pode ser previsto ou planejado. Ainda segundo Freire, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (2017, p. 25-26).

No pensamento vygotskyano também há o destaque da importância da mediação no processo de ensino-aprendizagem. Lima e Guerreiro ressaltam que

O professor medeia o processo de aprendizagem do aluno em direção à autonomia da aprendizagem, quando o aluno aprende a aprender. De acordo com os pressupostos da teoria do sócio construtivismo ou sócio-interacionismo de Vygotsky, a aprendizagem é construída no processo de interação social onde o conhecimento é mediado. A prática mediadora é ampla e se manifesta nas relações sociais (2019, p. 7).

Diante disso, espera-se que os processos de ensinagem sejam repensados e readequados à uma visão que permita que a aprendizagem aconteça de fato, em uma superação da transmissão de conteúdos pelo professor. Os sujeitos aprendentes precisam ter contato com os objetos de estudo, ressignificando suas percepções e reelaborando o conhecimento construído por nossos antepassados. Nas palavras de Anastasiou (2015, p. 20-21):

11

Propõe-se uma unidade dialética processual, na qual o papel condutor do professor e a autoatividade do estudante se efetivem em dupla mão, num ensino que provoque a aprendizagem por meio das tarefas contínuas dos sujeitos, de tal forma que o processo interligue o aluno ao objeto de estudo e os coloque frente a frente.

Desse processo de mediação onde o professor preocupa-se com o protagonismo dos alunos, resulta uma aprendizagem ativa, visto que os alunos participam dinamicamente dos processos de estudos. Para que se aprenda ativamente, a maneira de estudar do estudante também deve ser ativa, ou seja, deve ser interessante e desafiadora. Para que haja o estudo ativo, de acordo com Libâneo (1994, p. 108):

É preciso que o estudo se converta numa necessidade para o aluno e que seja um estímulo suficiente para canalizar a sua necessidade de atividade. Trata-se da conjugação de condições internas dos alunos e de condições externas expressas pelas exigências, expectativas e incentivos do professor.

Sabe-se que no mundo cada vez mais tecnológico em que vivemos, com muitos atrativos digitais que prendem a atenção de pessoas em qualquer faixa etária, é cada vez mais desafiador angariar atenção para tarefas que fujam da dinamicidade da tela dos eletrônicos. Nas instituições educativas, em especial, o estímulo para os estudos nem sempre estão presentes da forma como os professores gostariam que estivessem. Daí a importância, mais uma vez, do professor andar lado a lado com os estudantes, orientando, identificando e ajudando

a sanar possíveis dificuldades no processo de aprendizagem. Para Libâneo (1994, p. 105):

É necessário reafirmar que todo estudo ativo é sempre precedido do trabalho do professor: a incentivação para o estudo, a explicação da matéria, a orientação sobre os procedimentos para resolver tarefas e problemas, as exigências quanto à precisão e profundidade do estudo etc. É necessário, também, que o professor esteja atento para que o estudo ativo seja fonte de auto-satisfação para o aluno, de modo que sinta que ele está progredindo, animando-se para novas aprendizagens.

12

É uma prática que busca se aproximar dessas premissas que será apresentada a seguir, a partir da análise e problematização dos resultados da pesquisa, por meio de recortes da entrevista feita com a professora que está à frente do “Engenharia de Que?”.

#### **4 A produção de um *podcast* e os impactos nas relações educacionais: os relatos de quem vivencia o processo**

O “Engenharia de que?” foi idealizado em 2020, durante a pandemia de covid-19, a partir da necessidade de desenvolver alguma prática educativa que se adequasse à realidade do momento: o ensino remoto emergencial na universidade e a demanda pelo uso de tecnologias na educação para dinamizar as aulas *onlines*. Na época, a turma da disciplina “Introdução à Engenharia de Alimentos”, do curso de Engenharia de Alimentos da UFC, teve apenas um mês de aula presencial antes do advento da pandemia e todos ficaram um pouco perdidos e aflitos com os rumos a seguir. Na entrevista com a professora condutora do processo (aqui identificada pelo pseudônimo “Professora K”), ela esclarece que lançou a ideia de montar o *podcast* para ajudar nas aulas que ministrava na disciplina, ao que seus monitores na época e a própria turma acataram e ajudaram na montagem do projeto (PROFESSORA K, 2022).

A professora não sabia como construir um podcast. Relata que até hoje não sabe exatamente como desenvolver todas as etapas técnicas que o processo exige. Na entrevista, ela relatou que:

Antes, eu achava que, como professora, eu tinha que saber fazer as coisas para ensinar eles a fazerem. O podcast me mostrou que não é necessariamente isso. Você pode explorar o que eles já têm a oferecer, porque ninguém vem vazio de canto nenhum. Então eu pensei: eles que vão me ensinar! E foi assim durante a pandemia (PROFESSORA K, 2022).

13

Os alunos, complementa, se mobilizaram para ajudá-la a lidar com a tecnologia. Freire (2017), comenta em seus escritos sobre a bagagem cultural que todo indivíduo carrega a partir de suas vivências em sociedade. O ato de ensinar, segundo ele, é como uma via de mão dupla e não existe isolado da aprendizagem que se dá concomitantemente. Fala que “é preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2017, p. 25). Nessa relação, todos os envolvidos, portanto, sempre estão desenvolvendo aprendizagens.

Sobre o processo de criação, a professora relatou que, antes da pandemia, já havia trabalhado com outras TDICs, em propostas como a gravação de vídeos para entrevistar professores do departamento do qual faz parte e na gravação de áudios para saber o que pessoas aleatórias pensam ser a função de um engenheiro de alimentos. O podcast foi uma maneira de os alunos interagirem, mesmo em um contexto em que todos estavam nas suas casas sem poderem se ver presencialmente. “A ideia era que fossem perguntas deles, porque partindo deles, os outros alunos poderiam querer ouvi-las por talvez serem as mesmas dúvidas” (PROFESSORA K, 2022).

Há uma rotina de encontros e debates para a produção dos episódios. “Os encontros geralmente são uma vez por semana, embora, entre si, eles sempre estejam conversando” (PROFESSORA K, 2022). No começo a professora levava os temas. A partir da primeira seleção para novos membros, os próprios alunos conversavam para buscar novos convidados. São eles também que propõem os

temas a serem abordados. Alguns temas que já foram abordados, como formação humanística, indústria 4.0, tecnologias emergentes, cultura e alimentação, PANCs (Plantas Alimentícias Não Convencionais), são temas aos quais os alunos geralmente não têm contato durante a graduação com tanta frequência, ou, quando muito, são vistos de maneira bem superficial (PROFESSORA K, 2022). Com isso, o trabalho desenvolvido no podcast pode ampliar as possibilidades formativas, mostrando aos estudantes caminhos pouco explorados em outros contextos.

14

Sobre seu papel, a entrevistada fala que considera este ser “*primeiro de incentivadora, de reforçar o objetivo principal de democratização do conhecimento em engenharia, (por quê?, para quem?, quais perguntas deve fazer?) com provocações para que esse objetivo não se perca*” (PROFESSORA K, 2022). A professora relata que vez ou outra precisa chamar a atenção dos alunos para que eles não se acomodem e percam o foco do projeto. Sobre isso, Lima e Guerreiro (2019, p. 6) elucidam:

O professor ajuda a suscitar o interesse e captar a atenção do aluno, trazendo-o para junto do objeto, a fim de que ao aprendê-lo derive benefícios desta experiência. [...] É o professor quem com intencionalidade, cultura e sensibilidade, filtra, seleciona e interpreta os estímulos da maneira mais apropriada, escolhendo o momento, a ordem, a intensidade e a forma mais adequada para apresentá-los.

Ela ajuda os alunos a enxergarem o processo com outros olhos, fugindo do trivial, instigando os interesses deles e ajudando a expandi-los para os outros aspectos, provocando-os para que não se limitem ao pensamento dominante no campo da engenharia de alimentos. Há a tentativa de humanizar o ensino de engenharia, dando voz e espaço para os estudantes e dialogando com as questões da sociedade e que sejam inerentes a eles.

Ao ser questionada sobre as contribuições do uso da TDIC e possíveis mudanças em relação à abordagem tradicional de ensino, fala que:

Quando você abre para um podcast, é um processo muito amplo. Você tem muitas tarefas a fazer e para executar essas tarefas você tem que desenvolver algumas habilidades. Por mais que seja um trabalho em grupo e você deve focar em apenas uma habilidade, de

alguma forma está vendo as outras coisas acontecerem. Então, acho que é um processo que dá muitas possibilidades (PROFESSORA K, 2022).

Segundo a professora, eles aprendem a editar, a entrevistar, lidam com possíveis medos e vergonhas. Há o desenvolvimento de habilidades técnicas, o desenvolvimento da capacidade argumentativa e da oratória. A professora relata que à medida que os alunos progredem no curso, parecem estar ficando cada vez mais engessados, sem terem muitos espaços de fala. A própria organização das disciplinas, por vezes com matérias consideradas difíceis pelos alunos, em um ambiente de tensão, os vão aprisionando em uma bolha onde se expressar pode não ser tão convidativo. O podcast vai na contramão e os convida a expressarem-se, a usarem e ampliarem seu poder de fala.

A prática da professora parece dialogar com a mediação docente para uma aprendizagem ativa, pois os objetivos traçados voltam-se direta ou indiretamente para possibilitar o protagonismo dos estudantes envolvidos no projeto. Libâneo (1994, p. 108) ressalta a importância do papel do professor no estudo ativo dos alunos, pois é ele quem:

Incute no aluno a importância e a necessidade de adquirir conhecimento, mostra a sua aplicação, provoca a curiosidade, ensina de um modo que os alunos experimentem satisfação por terem compreendido a matéria e terem dado conta de resolver as tarefas. O sentimento de progresso impulsiona os alunos para o desejo de buscar novos conhecimentos.

Em relação ao processo avaliativo, a professora esclarece que “*é avaliado o roteiro, eles fazem uma ficha bem simples, onde individualmente os alunos respondem qual foi a contribuição deles no trabalho, e depois o grupo faz uma avaliação geral de cada componente*” (PROFESSORA K, 2022). Além dessa autoavaliação, a professora também observa e acompanha o processo e vai fazendo avaliações processuais, efetuando as devidas interferências durante o percurso.

Sobre essas questões avaliativas, Anastasiou (2015, p. 27-28) propõe que:

Onde a lógica formal propõe a verificação do domínio do conteúdo, qual seja, no símbolo, se continue a caminhada em direção à construção daquilo que chama de *o concreto pensado*, isto é, a possibilidade de o estudante reproduzir no pensamento e pelo pensamento os conteúdos trabalhados de forma relacional.

16

A professora avalia que é importante que no grupo haja uma figura de liderança para estabelecer atividades, prazos e organizar os trâmites necessários. No entanto, ela não interfere, deixa que eles próprios se organizem nesse sentido. A nota atribuída pela professora é sempre dada para o grupo, de forma geral. Essa é uma perspectiva de avaliação que extrapola o instrumento. Não há um instrumento específico. Existe uma dinâmica muito mais interessante para o processo de aprendizagem dos alunos do que um instrumento possa acompanhar. Há ainda uma avaliação mais técnica para cada episódio entregue pelo grupo. Ela verifica se foram atendidos os critérios de qualidade do podcast depois que os alunos já fizeram todo o processo de edição. Apoiar-se na análise dos seguintes critérios: qualidade das perguntas, *script*, desenvoltura dos alunos, presença de ruídos, qualidade do áudio, qualidade da edição, entre outros (PROFESSORA K, 2022).

Podemos perceber, a partir dos relatos, que a professora reflete sobre a sua prática, aprende durante o processo e devolve para seus alunos o produto dessa reflexão: uma ação que se embasa nos saberes que nascem da constituição do processo de apreensão de conhecimento de todos os envolvidos e que, por isso, é livre e tem potencial para uma formação de sujeitos livre das amarras mercadológicas. A professora age em consonância com uma prática docente reflexiva, à medida que se distancia do mero tecnicismo no ensino de engenharia e propõe um processo significativo, que não pode ser ditado por comandos externos (BRANDENBURG; PEREIRA; FIALHO, 2019).

Ressalte-se que:

A ideia de professor reflexivo é entendida de forma que os professores estão sempre construindo seu conhecimento em sala de aula, e se capacitando para tal, ou seja, em processo contínuo de formação. Fazendo também críticas e reflexões quanto a sua prática pedagógica, e constantemente examinando seus saberes e aprimorando-os. Sendo a reflexão uma exigência para o fazer docente (BRANDENBURG; PEREIRA; FIALHO, 2019, p. 6).

O “Engenharia de Que?” saiu do espaço virtual apenas do streaming de áudios e já foi para o Youtube. Ganhou ainda um evento presencial, um encontro para abordar temas que são tratados nas entrevistas. Já participaram das entrevistas: antropólogo, psicólogo, outros engenheiros, gastrônomos, advogado e pessoas de outras formações, justamente pelo teor interdisciplinar do curso. Ganham destaque os temas com viés cultural, social, econômico e político, sempre fazendo um link com os temas que estejam em alta na sociedade no momento. O podcast cresce e chama cada vez mais a atenção dos alunos que se interessam pela dinâmica e aprendizados que essa abordagem proporciona.

## 5 Considerações finais

Este trabalho apresentou uma possibilidade de uso de uma TDIC, enquanto metodologia ativa da educação. Abordou, especificamente, o uso de um *podcast* com alunos de um curso superior, tomado como facilitador do processo de aprendizagem ativa destes. Em suma, apresentou os resultados de uma pesquisa norteada pelo interesse de conhecer a visão docente acerca da mediação do ensino com o uso de um *podcast* para a promoção da aprendizagem ativa dos alunos envolvidos, refletindo esses resultados à luz da literatura de autores que têm essas temáticas como interesse de pesquisa.

A partir dos achados na pesquisa, observamos que o uso dessa tecnologia, se bem organizada e levada à sério, instrumentaliza os educandos para o protagonismo dos alunos tão requerido nas correntes progressistas da educação. Apesar dos graves problemas sociais de acesso e qualidade de equipamentos tecnológicos nos ambientes educativos que ainda assolam a realidade brasileira, quando a oportunidade abraça a vontade de fazer acontecer, encontra como resultado o engajamento e transformação de sujeitos capazes de serem escritores das suas próprias histórias. Nesse sentido, ganham os alunos, os professores-mediadores e quaisquer outros que se envolvam no trabalho árduo, porém gratificante de fazer a educação acontecer.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, Aprender, Aprender e Processos de Ensino. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para a estratégia de trabalho em aula. 10. ed., Joinville, SC: Editora Univille, 2015.

BRANDENBURG, C.; PEREIRA, A. S. M.; FIALHO, L. M. F. Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–16, 2019. DOI: 10.47149/pemo.v1i2.3527. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3527>. Acesso em: 16 set. 2023.

ENGENHARIA DE QUE?: **Ep. 0 – Como tudo começou**. Apresentação: Giovana. Entrevistada: Kaliana Sintônio. [S. l.]: Spotify, 02 out. 2020. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1Ko0L8Ps6GHD6xgtK3OJE8>. Acesso em: 22 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 55ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GUARALDO, Tamara de Sousa Brandão; BRITO, Sônia de. A transformação histórica das metodologias ativas: notas para um debate. In: SANTOS, Célia Maria Retz Godoy dos; FERRARI, Maria Aparecida. **Aprendizagem ativa**: contextos e experiências em comunicação. Bauru: Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, 2017.

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

LENHARO, Rayane Isadora; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Podcast*, Participação Social e Desenvolvimento. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 01, p. 307-335, Jan.-Mar. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Miriam Bastos Reis Maia; GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. Perfil do professor mediador: proposta de identificação. In: **Revista Educação**, Santa Maria, v. 44, 2019.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia: o espaço da educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

<sup>i</sup> **Danilo Alves Barroso**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7494-6403>

Universidade Federal do Ceará (UFC); Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza  
Mestrando em Educação e Licenciado em Pedagogia, ambos pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Didática e Metodologias Ativas pela Faculdade Plus. Professor Pedagogo na Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza-CE.

Contribuição de autoria: autor principal.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7812520705313343>

E-mail: [daniloalbar@gmail.com](mailto:daniloalbar@gmail.com)

<sup>ii</sup> **Morgana Timbó Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7654-1639>

Universidade Federal do Ceará (UFC); Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza  
Mestranda em Educação e Licenciada em Pedagogia, ambas pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Única de Ipatinga. Professora Pedagoga na Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza-CE.

Contribuição de autoria: coautora

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5414261882703296>

E-mail: [morganatimbo@alu.ufc.br](mailto:morganatimbo@alu.ufc.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

BARROSO, Danilo Alves; LIMA, Morgana Timbó. O uso de *podcast* e a mediação docente para uma aprendizagem ativa. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.